

Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión

ALBA PATRICIA TORRES ALAYÓN

Proyecto presentado para optar al título de Magister en Educación

Asesora

Martha Liliana Jiménez

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

BOGOTÁ D. C., 15 de agosto de 2018

Tabla de Contenido


| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 9 |
| 1 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL..... | 12 |
| 1.1 Diagnóstico del contexto institucional | 12 |
| 1.2 Identificación de necesidades y problemas en la enseñanza - aprendizaje..... | 13 |
| 2 PROBLEMA GENERADOR | 15 |
| 2.1 Problema generador de la intervención | 15 |
| 2.2 Delimitación del problema generador de la intervención..... | 16 |
| 2.3 Pregunta orientadora de la intervención | 16 |
| 2.4 Hipótesis de acción | 16 |
| 2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención | 16 |
| 2.5.1 La lectura comprensiva | 17 |
| 2.5.2 Textos multimodales | 21 |
| 2.5.3 La unidad didáctica | 23 |
| 3 RUTA DE ACCIÓN | 27 |
| 3.1 Objetivo de la intervención..... | 28 |
| 3.2 Propósitos de aprendizaje | 28 |
| 3.3 Participantes..... | 28 |
| 3.4 Estrategia didáctica y metodológica | 29 |
| 3.5 Planeación de actividades | 30 |
| 3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes | 36 |
| 3.7 Cronograma | 36 |
| 4. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN..... | 39 |

| | |
|--|----|
| 4.1. Descripción de la intervención | 39 |
| 4.2. Reflexión sobre las acciones pedagógicas | 42 |
| 4.3. Sistematización de la experiencia | 45 |
| 4.4 Evaluación de la propuesta de intervención | 58 |
| 4.5 Conclusiones..... | 59 |
| 4.6. Recomendaciones | 61 |
| 5. EVALUACIÓN Y PROYECCIÓN DE LA INTERVENCIÓN | 63 |
| 5.2. Plan de acción | 65 |
| 5.3 Cronograma | 67 |
| Referencias | 70 |

TABLA DE ANEXOS

| | |
|---|-----|
| Anexo 1 Formato de Encuesta de intereses, necesidades y concepciones de los estudiantes | 74 |
| Anexo 2 Formato encuesta de caracterización modelo pedagógico aplicado a docentes de la institución | 78 |
| Anexo 3 Formato de análisis de la clase | 81 |
| Anexo 4. Resultados de la encuesta realizada a docentes de la IED en Octubre de 2015 | 83 |
| Anexo 5. ISCE de la institución IED Ignacio Pescador del año 2015..... | 87 |
| Anexo 6 Reporte de resultados de pruebas saber tercero I.E.D. Ignacio Pescador 2015-2016 | 88 |
| Anexo 7. Gráficos de resultados de la prueba de caracterización | 89 |
| Anexo 8. Unidad Didáctica Implementada | 91 |
| Anexo 9: Prueba diagnóstica..... | 103 |
| Anexo 10. Resultados de la prueba de Fluidez y comprensión lectora. | 105 |
| Anexo 11. Tablero de imágenes “Concéntrate”..... | 107 |
| Anexo 12: Recursos sesión 1 | 108 |
| Anexo 13. Clasificación de textos (Continuos, discontinuos y multimodal) | 110 |
| Anexo 14 Tabla de caracterización de la salida a la biblioteca | 111 |
| Anexo 15 Elementos lingüísticos de acuerdo a modo de presentación del texto | 112 |
| Anexo 16. Encuentra la imagen oculta..... | 113 |
| Anexo 17 Imágenes para analizar | 114 |
| Anexo 18 Imagen Compuesta | 115 |
| Anexo 19 Fichas de preguntas para análisis de comprensión. | 116 |
| Anexo 20 Guía de análisis de los componentes del texto..... | 117 |
| Anexo 21. Tabla de cotejo de seguimiento de aprendizaje. | 118 |
| Anexo 22. Prueba final..... | 119 |
| Anexo 23. Rúbrica de criterios de Evaluación | 121 |
| Anexo 24 Esquema de estructuración de la Unidad didáctica..... | 123 |
| Anexo 25 Estrategias de comprensión (Fotografía) | 124 |

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

| | |
|---|---|
| | Resumen Analítico en Educación – RAE |
|  | Página 1 de 4 |
| 1. Información General | |
| Tipo de documento | Tesis de grado |
| Acceso al documento | Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central |
| Título del documento | Múltiples textos, diversas formas de comprender |
| Autor(a) | Alba Patricia Torres Alayón |
| Director | Martha Liliana Jiménez |
| Publicación | Biblioteca Universidad Externado de Colombia |
| Palabras Claves | Textos multimodales, estrategias de comprensión, aprendizaje, enseñanza, elementos semióticos |
| 2. Descripción | |
| <p>Este documento plasma el proceso de sistematización de la intervención, desarrollado a partir de los hallazgos encontrados en el diagnóstico institucional frente a los procesos de recuperación de la información explícita e implícita en el texto y su repercusión en los procesos de aprendizaje. Cabe resaltar que se fundamenta a partir de la concepción de la lectura como herramienta fundamental en los procesos de aprendizaje, acceso al conocimiento y desarrollo de procesos de pensamiento. Frente a esta problemática se diseñó una unidad didáctica fundamentada en referentes teóricos que permitieran fortalecer los niveles de comprensión lectora por medio del análisis de los textos multimodales. Como resultado del proceso se encontró que este tipo de textos posibilitó ampliar las estrategias y mecanismos de abordar la lectura y permitió un acercamiento diverso a la comprensión lectora y al aprendizaje por parte del lector. Así mismo suscitó una gran reflexión sobre los planteamientos a partir de la enseñanza, identificando al docente como orientador del proceso y responsable de direccionar y jalonar el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta la integración y alineación de los diferentes componentes del proceso enseñanza aprendizaje y reconociendo que es esencial brindar al estudiante las</p> | |

herramientas y estrategias de comprensión de forma explícita para que él genere autonomía en dicho proceso.

3. Fuentes

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2009) *Leer para Sophia*. Tokio: Instituto Europeo de la Universidad de Sophia.

Meneses, A., Ow, M. & Unsworth, L. (2012). *Ver para Leer*. Recuperado de

<http://plandelectura.gob.cl/recursos/ponencias-ver-para-leer/>

Ministerio de Educación Nacional, (1998). *Serie lineamientos curriculares. Lengua Castellana*.

Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf.

Sánchez, C. (2014) *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*

Primera Edición. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/1_practicas_de_lectura_en_el_aula.pdf

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

4. Contenidos

A lo largo del documento se ven reflejadas de forma secuencial, las diferentes etapas que se vivieron en el proceso. En el capítulo uno se encuentra plasmada la caracterización del contexto institucional y los hallazgos encontrados en el diagnóstico desde el componente académico y de forma puntual en los procesos en el aula con mayor repercusión en el aprendizaje. En el capítulo dos se determinó la problemática a partir de la pregunta que orientó la intervención y la hipótesis que se planteó basada en referentes teóricos. El capítulo tres muestra la ruta de acción que se siguió, basada en un planteamiento metodológico y didáctico. Posteriormente, en el capítulo cuatro se presentan las reflexiones alcanzadas sobre las acciones pedagógicas y desde el proceso de aprendizaje, generando conclusiones y recomendaciones generales. Para culminar, en el capítulo cinco se muestra la proyección de intervención institucional que se plantea a partir de la experiencia vivida durante el proceso.

5. Metodología

El proceso de investigación acción pedagógica se desarrolló teniendo en cuenta los postulados de Latorre (2005), que tienen como objetivo fundamental la comprensión, transformación y mejora de las prácticas educativas, proceso que quedó plasmado en los diferentes capítulos del presente documento. La fase de diagnóstico institucional desde el componente pedagógico y direccionado a los procesos de enseñanza aprendizaje donde surge la pregunta que orienta la investigación. Posteriormente se procedió a realizar la revisión documental de las teorías seleccionadas para orientar la intervención a partir de la cual se realizó el planteamiento de la hipótesis de acción. Luego, tomando estos referentes se planteó una unidad didáctica dentro de la cual se desarrolló un proceso de aprendizaje por medio del análisis de textos multimodales para mejorar los niveles de comprensión lectora.

Durante el proceso se utilizaron herramientas de recolección de la información (diarios de campo, observaciones, evaluaciones, listas de cotejo entre otros), las cuales fueron clasificadas teniendo en cuenta las categorías definidas para el análisis de la información (Nivel literal, inferencial y crítico). Dichos resultados fueron analizados a través de la triangulación de información a partir de los referentes teóricos adoptados para la investigación, los cuales permitieron el análisis y posibilitaron la interpretación a los hallazgos encontrados en la implementación.

Al finalizar el proceso se realizó la evaluación de la implementación y su impacto directo en el aula, así como el planteamiento de recomendaciones para futuras intervenciones. De igual manera se planteó la propuesta con proyección institucional buscando ampliar el impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje, permitiendo comprender que este proceso es cíclico y los resultados en cada fase serán el referente para futuras investigaciones.

6. Conclusiones

El proceso de investigación acción desarrollado permitió reflexiones profundas, propiciando cambios que repercutieron en la mejora de la práctica educativa. Dichas transformaciones surgieron a partir de los cambios de concepciones frente a procesos de enseñanza aprendizaje y la lectura comprensiva.

Se destaca el rol determinante del docente como responsable de definir objetivos, planificar y diseñar procesos de evaluación que garanticen el logro de los aprendizajes, propiciando un ambiente adecuado para que el estudiante sea artífice de su propio aprendizaje. Con respecto a los

procesos específicos de comprensión lectora esenciales en el aprendizaje, la utilización de textos multimodales generó ambientes contextualizados que diversificaron las estrategias y herramientas necesarias para abordarlos desde los diferentes componentes semióticos, contribuyendo a la construcción de significado y facilitando su comprensión por medio de procesos de desarrollo del pensamiento, repercutiendo así de forma directa en un avance significativo en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

En resumen, lo que realmente se le debe proporcionar a los estudiantes son las herramientas para acceder al conocimiento, para que lo comprendan, lo transformen y lo produzcan. En este sentido la lectura es la herramienta fundamental en el aprendizaje. A nivel general se dieron transformaciones tanto desde los procesos de aprendizaje como desde la enseñanza, repercutiendo en cambios del quehacer pedagógico y en la forma de asumir los procesos de comprensión lectora de los estudiantes logrando avances significativos en los diferentes niveles de comprensión.

| | | | |
|--|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 15 | 08 | 2018 |
|--|----|----|------|

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de grado presenta el desarrollo de un proceso de investigación acción pedagógica que tuvo como propósito fundamental mejorar los procesos de comprensión lectora a partir del análisis de textos multimodales desde una perspectiva de lectura interactiva y sociocultural aplicada en el contexto académico. En este sentido, se tuvo como referente la importancia de la lectura como herramienta fundamental para el acceso a la información, la adquisición de conocimiento y el desarrollo de procesos del pensamiento, siendo determinante en el desarrollo personal, social y académico de los estudiantes; constituyéndose así en una competencia fundamental para la vida.

En el ámbito educativo se tiene la premisa de formar lectores competentes con las habilidades necesarias para abordar la amplia variedad de textos a los que se puedan ver enfrentados los estudiantes en contextos académicos y sociales. En este sentido, el análisis de los textos multimodales permitió: repensar la forma de abordar los procesos de comprensión lectora, ampliar y diversificar las prácticas y estrategias planteadas por el docente en el aula y propiciar mejoras en los diferentes niveles de comprensión lectora.

La implementación fue desarrollada en la Institución Educativa Ignacio Pescador con el propósito de desarrollar transformaciones en la práctica pedagógica contribuyendo a la superación de las dificultades diagnosticadas en los primeros ciclos, frente a los procesos de comprensión lectora de estudiantes de tercer grado y que afectan directamente sus procesos de aprendizaje.

El documento se encuentra estructurado en cinco capítulos, que recopilan los aspectos más relevantes desarrollados en las diferentes fases de la investigación y que evidencian el proceso de

aprendizaje vivenciado, el cual fortaleció y transformó no solo los planteamientos de aprendizaje sino que también repercutió a los postulados desde la enseñanza.

En el primer capítulo se presenta una caracterización que permitió identificar el contexto institucional, a partir de la cual se realizó un enfoque en el análisis del componente académico, desde los diferentes niveles (PEI, currículo, plan de área, plan de aula y caracterización de prácticas pedagógicas). En específico, el análisis de resultados académicos, permitió identificar las necesidades y problemas desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo la relevancia de la comprensión lectora en dicho proceso.

En el segundo capítulo se delimita el problema generador de la intervención, identificando las dificultades para recuperar información explícita e implícita del texto en los procesos iniciales de comprensión lectora, a partir del cual se plantea la pregunta orientadora del proceso de intervención: ¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora a partir del análisis de textos multimodales? De igual manera en este capítulo se presentan los referentes teóricos sobre los cuales se soporta la implementación. Autores como Solé (2001) y Cassany (2006-2009) orientaron el desarrollo de la implementación, mientras Escamilla (1993) proporcionó aspectos fundamentales sobre la unidad didáctica como estrategia pertinente para el logro de los aprendizajes. Como punto congruente entre estos autores surgió la hipótesis de acción: el análisis de textos multimodales permite mejorar los procesos de comprensión lectora en sus diferentes niveles.

En el tercer capítulo a la luz de los referentes teóricos, se muestra el desarrollo de la implementación por medio de una unidad didáctica. En este apartado se especifican los objetivos puntuales de aprendizaje, así como se realiza una descripción detallada de la población

participante. De igual manera se encuentra una descripción del proceso de aprendizaje desarrollado y su correspondiente proceso de evaluación.

En el capítulo cuatro se expone un informe sobre los hallazgos encontrados durante la implementación a partir del análisis desde los referentes teóricos. Inicialmente se presenta una reflexión de las acciones pedagógicas y a continuación se muestran los avances logrados en el aprendizaje desde las categorías definidas (niveles de comprensión de lectura). Finalmente, en este capítulo se presentan las conclusiones y las recomendaciones para implementaciones posteriores.

Por último, en el capítulo cinco se presenta una propuesta de intervención a nivel institucional que busca aumentar el impacto logrado. El propósito fundamental es generar mecanismos y estrategias que posibiliten la transformación de las prácticas educativas, por lo que en este caso se focaliza los docentes buscando tener un impacto directo en el aula.

A nivel general el proceso de intervención fue concebido como un proceso de aprendizaje. En este sentido, el análisis de lo que sucede en el aula permitió el desarrollo de procesos metacognitivos que favorecieron el desarrollo consciente de los procesos de enseñanza, de igual manera, planteó elementos puntuales para el desarrollo de prácticas en el aula que pueden ser adaptables a otros contextos. Finalmente ofrece una propuesta de intervención que favorece la continuidad de la investigación en un nuevo ciclo, focalizando la población docente pero conservando el propósito de mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje.

1 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

En este capítulo se presenta la caracterización del contexto institucional, la cual surge del diagnóstico realizado. Así mismo se relacionan los resultados encontrados en el análisis del componente pedagógico, de igual manera se tiene en cuenta la evaluación externa que tienen como propósito identificar el nivel de calidad de la educación en las instituciones educativas. Se culmina el capítulo puntualizando la problemática encontrada en los procesos de aprendizaje que emergen directamente en el aula y que requirieron ser abordados.

1.1 Diagnóstico del contexto institucional

La Institución Educativa Ignacio Pescador se encuentra direccionada por el Proyecto Educativo Institucional (PEI): “Un proyecto por la vida: transformando realidades, edificando el futuro”. Tiene como misión “brindar una educación inclusiva y diversa, propendiendo por la formación de buenos seres humanos a través del desarrollo de habilidades sociales, intelectuales, físicas y espirituales que posibiliten la transformación de su entorno” (Proyecto Educativo Institucional IED Ignacio Pescador, 2015, p. 25).

Esta Institución se encuentra ubicada en el municipio de Choachí, es de carácter público y atiende una población de 1.287 estudiantes. Geográficamente el municipio está ubicado al Oriente de Cundinamarca y su economía gira alrededor de los servicios turísticos, la agricultura y la ganadería. La mayor parte de su población estudiantil reside en el casco urbano o en zonas cercanas. Respecto a la planta física, la institución cuenta con diez sedes, de las cuales siete son escuelas unitarias y están ubicadas en el área rural y las otras tres en el casco urbano. Aunque cuenta con un punto “vive digital” y con disponibilidad de recursos tecnológicos, presenta dificultades de conectividad. La institución también cuenta con otro tipo de áreas especializadas como: macro gimnasio, ludoteca y salas de audiovisuales.

A partir del año 2017 la institución implementó el modelo pedagógico de Educación Relacional (FRE), con un enfoque constructivista. Se desarrolló la etapa de sensibilización, capacitación e implementación de las fases iniciales de la metodología que según Fontán-Twani et al. (2013) tiene como propósito “el desarrollo de las habilidades cognitivas, emocionales y sociales a través de procesos de autonomía dentro del contexto social y cultural en el que se vive” (p, 8). A la fecha se ha logrado la implementación de las etapas de aprendizaje a partir del modelo pedagógico FRE (Punto de Partida, Investigación, Desarrollo de la Habilidad y Relación) y avances en la elaboración de bancos de actividades y recursos que permiten que los estudiantes puedan ejercer su autonomía, siguiendo los planes de área planteados. El diseño curricular fue resignificado a partir del enfoque al desarrollo de habilidades.

1.2 Identificación de necesidades y problemas en la enseñanza - aprendizaje

En el proceso de diagnóstico institucional realizado en el segundo semestre del año 2016 se indagó sobre las prácticas docentes y la percepción de los estudiantes frente a estas, con el apoyo de instrumentos de recolección de información. La aplicación de encuesta de intereses, necesidades y concepciones de los estudiantes (Anexo 1), encuesta de caracterización del modelo pedagógico (Anexo 2) y formato de análisis de clase (Anexo 3), arrojaron que todavía se presentan aspectos predominantes de la pedagogía tradicional, como la rigurosidad en la organización del aula, la verticalidad y la jerarquización del currículo que se construía a partir de las áreas disciplinares. En el aula predominaba el empoderamiento de los docentes, limitando la indagación y solución de problemas por parte de los estudiantes. La evaluación se realizaba de forma estandarizada, enfocada en el resultado final y no en el proceso (Anexo 4).

En el primer semestre del siguiente año, el diagnóstico se focalizó en el currículo. Para lo cual se implementaron formatos de análisis del plan de estudios, entrevistas desarrolladas en el

grupo focal y se realizó el análisis de resultados del ISCE (Índice Sintético de Calidad) (Anexo 5). Se encontró que debido a la implementación del nuevo modelo pedagógico se han dado cambios evidentes en el desarrollo de las prácticas docentes, la construcción de los planes de estudio con énfasis en procesos de aprendizaje, la planeación consciente de actividades teniendo en cuenta los saberes previos, adquisición de conocimientos nuevos, aplicación de estos conocimientos y la relación del aprendizaje dentro de su contexto. Respecto a la evaluación también se dio un cambio sustancial, pasando de lo cuantitativo a lo cualitativo por medio de una evaluación formativa que “involucra elementos como la observación, el análisis, el registro y la toma de decisiones frente a cada uno de los procesos educativos y correspondientes seguimientos” (PEI Ignacio Pescador, 2015, p.55). De igual forma en preescolar y básica primaria se cuenta con el apoyo del Programa Todos a Aprender (PTA), que ha permitido un trabajo de reflexión, caracterización de las prácticas educativas y ha dotado de estrategias de enseñanza-aprendizaje a los docentes, logrando que algunas de estas sean institucionalizadas.

Así mismo, desde el análisis de las pruebas Saber 2016, que según el ICFES (2014) son una herramienta útil en los procesos de autoevaluación institucional y docente, buscando la reorientación de las prácticas pedagógicas, se reflejaron bajos niveles en el desarrollo de la competencia comunicativa, tanto en matemáticas como en lenguaje a nivel institucional. Áreas que se consideran esenciales para propiciar el desarrollo de competencias que todos los ciudadanos requieren para “desempeñarse en entornos sociales y laborales que demandan capacidades crecientes de lectura, interpretación, análisis y manejo de información abundante y compleja, así como para solucionar problemas de distinta índole” (ICFES, 2014, p.1).

El diagnóstico permitió reconocer el proceso de transformación de las prácticas pedagógicas y propició experiencias reflexivas que han posibilitado la construcción del saber pedagógico, lo anterior permitió el planteamiento de prácticas pertinentes al contexto.

2 PROBLEMA GENERADOR

En este capítulo se determinó de forma específica la problemática a ser estudiada durante el proceso, enmarcada en un contexto educativo teniendo en cuenta los factores que integran los procesos de enseñanza - aprendizaje. En este sentido la comprensión lectora tiene un papel determinante como herramienta de acceso al conocimiento y como competencia esencial para la integración en la sociedad actual, en la que se viven transformaciones constantes frente a la forma de acceder a la información. A partir de estas posturas surgió la pregunta orientadora y la hipótesis de acción. De igual manera se relacionan los referentes teóricos bajo los cuales fue sustentado el proceso desarrollado.

2.1 Problema generador de la intervención

Específicamente en el reporte de resultados de las Pruebas Saber grado tercero 2015-2016, (Anexo 6), se encontró, en la competencia lectora comunicativa que un alto porcentaje de los estudiantes no advirtieron el propósito de los textos ni identificaron ideas principales. A los alumnos se les dificultó el reconocimiento de las líneas de desarrollo que debe seguir el texto, no evaluaron ni recuperaron información implícita y explícita de situaciones comunicativas, por consiguiente no relacionaron la información con textos previos. Por lo anterior se consideró necesario implementar estrategias que permitieran la mejora en estos procesos. Adicionalmente, la prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora, aplicada en articulación con el Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional a los estudiantes de grado tercero al iniciar el año lectivo (Anexo 7), evidenció que los procesos de lectura se han enfocado en los niveles iniciales a la decodificación con bajos niveles en la comprensión. Por tal razón, surgió la necesidad de iniciar procesos de comprensión e interpretación que generaran

habilidades en los niños para convertirlos en lectores interactivos frente al texto y que les permitieran afrontar las múltiples formas de comunicación que se presentan en su contexto.

2.2 Delimitación del problema generador de la intervención

Teniendo en cuenta los resultados que evidenciaron las Pruebas Saber y la prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora, se decidió enfocarse en los procesos de evaluación y recuperación de la información implícita y explícita de una situación comunicativa presente en el texto. Teniendo en cuenta que este proceso transversaliza e influye de forma directa en los procesos de aprendizaje que se promueven en la escuela desde la diversidad textual que se puede presentar en las diferentes áreas.

2.3 Pregunta orientadora de la intervención

¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora a partir del análisis de textos multimodal, de tipo informativo, modalidad noticia?

2.4 Hipótesis de acción

El análisis de textos multimodales de tipo informativo, modalidad noticia ampliará las estrategias y mecanismos para abordar la lectura y permitirá un acercamiento desde los diversos modos semióticos a los niveles de comprensión literal, inferencial e intertextual y al aprendizaje por parte de los estudiantes del curso 301 de la I.E.D. Ignacio Pescador.

2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención

Los referentes teóricos que enmarcan la presente investigación se relacionan con la **lectura comprensiva** desde un contexto socio cultural, el cual transforma la concepción de los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en la escuela, los **textos multimodales** como una característica del contexto y herramienta didáctica y **la unidad didáctica** como

estrategia en el proceso de enseñanza aprendizaje que favorece la lectura y la comprensión de textos y sus distintos elementos.

2.5.1 La lectura comprensiva

La lectura ha sido definida desde diferentes enfoques a lo largo de la historia de la educación, pero en general se concibe como “una competencia compleja, en la que confluyen componentes emocionales, cognitivos y metacognitivos, estratégicos y automáticos, individuales y sociales” (Solé, 2012, p. 52), se convierte en una herramienta que puede fomentar el conocimiento de sí mismo, nuevos aprendizajes y se considera un medio para el gozo y la distracción (Solé, 1987).

En términos generales, la lectura permite el acceso a la información y a su procesamiento, generando nuevos conocimientos y convirtiéndose en un medio de construcción de aprendizaje. Así mismo, tiene un enfoque recreativo desde la firme creencia de que saber leer abrirá ante el niño un mundo de experiencias maravillosas, que le permitirá despojarse de su ignorancia, comprender el mundo y ser dueño de su destino (Solé, 1987).

Ahondando un poco en la concepción de Solé (1987), la perspectiva interactiva en el proceso de lectura conduce a la “comprensión donde intervienen el texto, su forma y su contenido, así como el lector, sus expectativas y conocimiento previos” (Solé, 1987, p. 18). En estas interacciones se permiten inferencias, rechazar y corroborar predicciones y aplicar diversas estrategias que favorecen la comprensión y por lo tanto acceder a la información, pero también propician la producción del conocimiento.

Es así como se plantea la lectura comprensiva como un proceso de diálogo interno entre el autor y el lector donde fluyen saberes, significados, intercambio y resignificación (Solé, 1992) y se logra la comprensión como un producto de la claridad y coherencia de los textos, el grado de

conocimientos previos del lector frente al tema le permitirán los procesos de interpretación y las estrategias que el lector utilice para la interpretación de los textos (Solé, 2001).

Desde esta concepción, la comprensión lectora es una tarea que implica diversos procesos y niveles, donde el lector debe adaptarse a las características del texto y del contexto y a su propósito en la lectura, por lo que se hace necesaria la perspectiva interactiva como estrategia que permita la comprensión e interpretación del texto. Entonces se proponen cinco destrezas mentales o procesos cognitivos a tener en cuenta para lograr el dominio de habilidades: anticipar lo que dirá un escrito, activar conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias y construir significados (Solé, 2001).

Profundizando en el concepto de lectura comprensiva, se proponen diversos niveles en la consecución de una completa competencia lectora: nivel literal o recuperación de información explícita; nivel inferencial, comprensión global del texto y reconstrucción del significado a partir de información no explícita y nivel crítico intertextual que se relaciona con la abstracción del lector, intencionalidad, vinculación con otros textos y la posibilidad de tomar una posición (MEN, 1998). Por consiguiente, se logra la comprensión de textos con sus perspectivas particulares incluyentes en procesos que conducen a cuestionar, modificar conocimiento y transformar el pensamiento y no solo a la acumulación de información.

Entonces, para desarrollar los diversos niveles de comprensión lectora es necesario un lector activo como aquel que procesa, critica, contrasta y valora la información que tiene ante sí, que la disfruta o la rechaza, que da sentido y significado a lo que lee. Pero también se requieren estrategias que implican acciones desde el abordaje, desarrollo y finalización del proceso. Iniciando con el abordaje del tema se deben establecer metas, planificar acciones, realizar

constantes evaluaciones, definir propósitos de la lectura, identificar los conocimientos previos frente al contenido, reconocer el tipo de texto y tener la posibilidad de realizar las propias predicciones a partir de elementos como el título y la imagen. Durante el desarrollo de la lectura es necesario establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee. Finalmente, al concluir la lectura se realiza una reflexión y análisis que permita tomar una posición frente a esta por medio de procesos de valoración, contraste y argumentación, permitiendo la construcción de nuevos conocimientos (Solé, 1992).

Adicionalmente, se deben tener en cuenta estrategias como la revisión y recapitulación que permiten darle sentido a la lectura, la interrogación permanente del texto por parte del lector para elaborar significados y la elaboración de inferencias que corresponden a las interpretaciones, hipótesis y conclusiones del texto (Solé, 2001).

Del mismo modo, Cassany (2009) presenta algunos procedimientos didácticos que pueden facilitar los procesos de comprensión en el aula, que en muchos aspectos concuerdan con los planteados por Solé (2001): la activación de los conocimientos previos seguida por la definición de los objetivos de la lectura, la utilización de los elementos del texto para la construcción de conjeturas y predicciones, el contraste de conclusiones con los objetivos iniciales y la utilización de fuentes relacionadas que brinden o amplíen la información percibida. Finalmente concluye que “la herramienta más eficiente para fomentar la comprensión está dada por la generación de un dialogo abierto entre aprendices de lector y los procesos de indagación orientados por el docente” (Cassany, 2009, p.48).

En concordancia con Solé, Cassany (2009) describe que la relación, la recomposición de textos, las preguntas durante la lectura para generar el interés y la expectativa del lector y el

contraste con otras fuentes, así como la identificación de la ideología del autor e información implícita son actividades estratégicas que permiten la transición de “aprender a leer” a “leer para aprender”, es decir, el desarrollo del nivel crítico y la generación de procesos metacognitivos. Para finalizar, a los estudiantes hay que enseñarles a buscar, seleccionar, registrar, clasificar y comunicar lo aprendido. Solé (2001) insiste en que las estrategias se deben enseñar de forma explícita, inicialmente con la ayuda del mediador, para paulatinamente lograr la autonomía en los procesos de comprensión.

En resumen, es importante entender que leer no es solo comprender ideas literales o principales, incluye retratar al autor, identificar el género discursivo, detectar conexiones, exponer puntos de vista y transformarlos en conocimiento. Leer críticamente requiere forzosamente procesos de comprensión, relación con nuestros conocimientos personales y elaboración de una nueva visión de la realidad, más completa, compleja, madura y amplia. Lo anterior requiere el planteamiento de estrategias lectoras que permitan a los estudiantes el enfrentamiento a diversidad de textos con sus propias particularidades de manera inteligente y reflexiva (Solé, 2001).

Por todo lo anterior, esta propuesta de trabajo retoma la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1973), citado por Cassany (2009), quien afirma que el aprendizaje en el ser humano es una construcción producto de la participación social y el uso de herramientas culturales e interacciones sociales presentes y pasadas. Tal afirmación junto con las características de la sociedad actual, que en su constante transformación enfrenta a las personas a diversidad de textos, tanto en cantidad como en modalidad, se hace necesario el uso de estrategias que permitan leer la información de manera efectiva. Estas estrategias se deben caracterizar por ser dinámicas,

ya que las formas de transmitir información cambian continuamente de acuerdo al lugar, época, contexto social y cultural.

Desde la anterior perspectiva, Cassany (2009) establece la alfabetización funcional como estrategia que con sentido sociocultural de la lectura puede ser real y auténtica en los diferentes contextos sociales como el aula, la escuela, la casa, los medios de comunicación y los diferentes sitios donde se llevan a cabo procesos de comunicación e interacción social. De este modo, se requiere la transformación de las prácticas de lectura explorando nuevas formas de leer desde los intereses del autor y la ideología oculta que los textos presentan para lograr la comprensión.

En consecuencia, la lectura en la actualidad debe enfocarse desde una perspectiva sociocultural, donde se comprenda el contexto convirtiendo la lectura y la escritura en un conjunto de prácticas situadas y variadas (múltiples y multimodales), por lo que es necesario desarrollar competencias y habilidades que permitan abordar cualquier tipo de texto (Cassany, 2006; Cassany, 2009).

2.5.2 Textos multimodales

Desde la perspectiva sociocultural de la lectura descrita anteriormente, la diversidad textual es un elemento importante a la cual se enfrenta el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela y que requiere de diferentes estrategias para alcanzar los niveles de comprensión lectora deseados y acordes con el momento y proceso de aprendizaje de los estudiantes, en donde el tipo de texto genera maneras y propósitos diversos. En este momento Noguero, (s.f) citado por Rojas (2013), menciona cuatro aspectos a tener en cuenta: los ambientes sociales (uso de la comunicación escrita y audiovisual), el soporte del texto (impreso o electrónico), el formato (continuo, discontinuo, mixto y multimodal) y el tipo de texto de acuerdo al género.

La concepción de lectura que asume la investigación respecto a la gran diversidad de textos, ha generado estudios juiciosos acerca de la forma de abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así como Cassany (2006) concluye que el contexto como elemento presente en cualquier acto de comunicación afecta los procesos de escritura y lectura y Unsworth (2012) afirma que desde un enfoque multimodal las prácticas letradas funcionan de manera diferente en cada contexto socio cultural.

Por lo tanto, es importante reconocer la multimodalidad como la diversidad de códigos verbales y no verbales que utilizan diferentes modos semióticos combinados o integrados en eventos comunicativos (Maturana & Ow, 2016). Teniendo en cuenta esta afirmación y el contexto socio - cultural actual es importante involucrar los artefactos tecnológicos como herramientas didácticas en las prácticas escolares, como elementos que proporcionan el andamiaje en la construcción del aprendizaje de la lectura comprensiva.

Desde la teoría multimodal, Meneses y otros, (2012), plantean que “Aprender a leer implica que la lectura sea placentera.” (p. 207), y consideran que las imágenes y el proceso de observación no están siendo valorados lo suficiente y pueden ser una herramienta en el proceso de aprendizaje puesto que los niños son naturalmente visuales. De igual manera, Unsworth (2012) describe el rol que cumple la imagen en la sociedad actual y su relación con los códigos verbales en la construcción de significados y el cambio que se ha producido desde una comunicación monomodal a una multimodal. A partir de estas consideraciones, surgen interrogantes frente a la pertinencia de los diferentes modos semióticos y estrategias que la escuela tradicional desarrolla y la necesidad de reconocer e incorporar las potencialidades comunicativas propias de la multimodalidad.

Además, el acceso al universo de la información de manera inmediata ha permitido miradas de diversa índole social y cultural que amplía las posibilidades de aprendizaje, pero también complejiza el proceso de lectura. Es así como la escuela necesita incorporar mecanismos para analizar los diversos modos semióticos presentes, los distintos propósitos comunicativos y otros elementos que están involucrados y dependen del contexto (Unsworth, 2012).

En consecuencia, el reto de la escuela, y por ende de los profesores, implica no solo un cambio tecnológico sino pedagógico, salir de las aulas y utilizar lo cotidiano como instrumento didáctico. Por otra parte, es conveniente involucrar estrategias como el trabajo cooperativo y el uso de mayor variedad de artefactos en la enseñanza de los procesos de comprensión lectora que tengan en cuenta los cambios sociales y culturales, de manera que se logre un acercamiento con el contexto.

2.5.3 La unidad didáctica

Desde la didáctica, como la rama que comprende los mecanismos de preparación, implementación y evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje, se selecciona la Unidad Didáctica como mecanismo o estrategia de articulación de los diferentes componentes que hacen parte del proceso de aprendizaje relacionado con lectura comprensiva.

La unidad didáctica se define como una unidad de trabajo de duración variable, que organiza un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje y que responde, en su máximo nivel de concreción, a todos los elementos del currículo: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar (Antúñez y otros, 1992; Escamilla, 1993). Se caracteriza por ser articulada y completa, entrelazando objetivos y contenidos, actividades de enseñanza y aprendizaje, estrategias de

evaluación, recursos materiales y organización de tiempo y espacio, así como todas aquellas decisiones encaminadas a ofrecer una más adecuada atención a la realidad del alumnado.

En consecuencia, la unidad didáctica “no es un documento aislado, sino que siempre se deriva de otras decisiones más generales” (Fernández-Espada, s.f., p. 1). Nace de un proceso lógico, organizado y jerarquizado, que parte de decisiones que se originan desde el análisis de las características del alumnado como el entorno, medio sociocultural y familiar, conocimientos previos y necesidades de aprendizaje, nivel de desarrollo y recursos disponibles.

Desde estos lineamientos, para esta investigación la unidad didáctica es una “forma de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador, aportándole consistencia y significatividad” (Corrales, 2009). Concretamente hablando, la unidad didáctica contiene elementos que entrelazados generan conocimiento en los estudiantes: objetivos, contenidos, planeación de actividades y evaluación.

Se empieza con la definición de unos objetivos de aprendizaje, los cuales deben formularse en términos de capacidades y reconociendo los procesos conceptuales, procedimentales y actitudinales del estudiante junto con el grado de aprendizaje que se desea lograr.

Luego, se definen, estructuran y contextualizan contenidos, los cuales deben ser secuenciados y pertinentes a los niveles de desarrollo y a los objetivos planteados (Biggs, 1996).

Una vez determinados los objetivos y contenidos, se realizó la planeación de actividades teniendo en cuenta las características de los estudiantes, el modelo pedagógico, tiempos, espacios, manejo de recursos, secuencia lógica, dinámicas de agrupamiento y la forma de evaluar, la cual permitió el reajuste de la práctica educativa (Biggs, 1996).

Para cerrar, la evaluación implica actividades de nivel cognitivo, de corte constructivista, coherentes con los objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje y criterios de autoevaluación que afiancen la autonomía y la capacidad de aprender a aprender (Biggs, 1996).

Ahora bien, la unidad didáctica que se pretende planear, desarrollar y analizar en este proceso se basa en aspectos que se relacionan con lo anteriormente planteado y los conceptos didácticos que ahora se describen. En primer lugar, el aprendizaje es un proceso constructivo y acumulativo, en donde los estudiantes relacionan los conocimientos previos con los nuevos en un proceso activo y contextualizado. Por lo anterior, la situación de partida se caracteriza por tener en cuenta los conocimientos previos, el nivel de motivación, estilo de aprendizaje y habilidades de los estudiantes (Standaert, 2011).

En segundo lugar, teniendo en cuenta las recomendaciones de Solé (1992), las actividades de la unidad didáctica se enmarcan con el objetivo de propiciar procesos de comprensión desde los niveles iniciales, trabajando el resumen, el planteamiento de preguntas y la resolución de problemas. Actividades como: conversaciones guiadas, la demostración, discusión en clase, intercambio de ideas y experiencias personales, diálogo de aprendizaje, lluvia de ideas entre otros. (Standaert, 2011).

En tercer lugar, las formas de agrupación serán diversas de acuerdo con los momentos, objetivos y necesidades de los estudiantes: trabajo individual, en grupos o socializaciones en plenaria (Standaert, 2011).

En cuarto lugar, las selecciones de los contenidos de aprendizaje involucran análisis de su valor de transferencia, que puedan ser usados en la práctica cotidiana y su relación en cuanto al contexto de los estudiantes.

Todos los elementos anteriormente enunciados pueden garantizar el logro de una lectura comprensiva en la escuela desde una perspectiva sociocultural que permita re-significar las estrategias tanto didácticas como pedagógicas para que respondan a la nueva realidad o necesidades del estudiante relacionadas con los textos multimodales. He aquí el reto propuesto para los docentes: “definir un marco teórico en el cual enseñar, aprender y evaluar sean tres discursos coincidentes” (Jorba y Sanmartí, 1994, p.8).

3 RUTA DE ACCIÓN

Desde la perspectiva que reflejó el diagnóstico institucional y soportados en los referentes teóricos relacionados, se elaboró el diseño de la intervención planteado como un proceso de aprendizaje por medio de una unidad didáctica que tuvo como propósito fortalecer las dificultades que se evidenciaron en dicho diagnóstico.

Mediante la implementación se desarrollaron las diferentes etapas que se requieren para garantizar el aprendizaje. En la primera sesión se abordaron los conocimientos previos a partir de actividades de exploración que tenían como propósito contextualizar a los estudiantes y ampliar la concepción que tenían frente a la diversidad de los textos y en particular aquellos presentados en formato multimodal. Se desarrollaron las actividades de apropiación de conocimientos nuevos que se requieren para los procesos de aprendizaje. En este sentido en la segunda sesión, se llevó a cabo la lectura de imágenes; en la tercera, la clasificación de los textos según su presentación y en la cuarta, se trabajó en el texto informativo y en particular la modalidad noticia. En las siguientes sesiones: quinta y sexta, el enfoque fue el texto informativo con el objetivo de enseñar las estrategias que facilitaron y garantizaron unos buenos niveles de comprensión. Finalmente, en la séptima y octava sesión se desarrolló la etapa de relación mediante procesos comunicativos de los aprendizajes alcanzados.

En el desarrollo de las diferentes sesiones se propiciaron procesos metacognitivos que permitieron a los estudiantes identificar y apropiar estrategias de comprensión que pueden ser utilizadas posteriormente al abordar textos con características similares a las presentadas en la implementación realizada o adaptar dichas estrategias en otras tipologías textuales. Durante el desarrollo de la unidad didáctica se implementó una evaluación formativa que permitió hacer un seguimiento al cumplimiento de los objetivos y realizar los ajustes necesarios durante el proceso.

3.1 Objetivo de la intervención

Fortalecer los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado a través del análisis de textos multimodales de tipo informativo, modalidad noticia.

3.2 Propósitos de aprendizaje

Los propósitos de aprendizaje se enmarcan dentro de los Estándares Básicos de Competencias para el grado tercero, que abordan la lectura como proceso para recuperar información explícita e implícita. El proceso textual comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades, a partir de los cuales se desarrollan subprocesos para identificar la silueta o formato de los textos; elaborar hipótesis acerca del sentido del texto; aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura, apoyándose en los conocimientos previos, las imágenes y el título. Así mismo, se quiere lograr la identificación del propósito comunicativo y la idea global del texto. También busca que el estudiante comprenda la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación, en los cuales se desarrollan procesos que permiten comprender otros tipos de textos con imágenes fijas, reconociendo la temática en diversos textos multimodales (Infografía, noticias presentadas en diferentes medios de expresión e información gráfica).

3.3 Participantes

La implementación de la unidad didáctica se desarrolló en el grado tercero, grupo 01 de la I. E.D. Ignacio Pescador. Los estudiantes focalizados venían de un proceso de aprendizaje de lectoescritura a partir del método natural, lo que presentó un escenario con una gran posibilidad para abordar la lectura desde un enfoque interactivo. El propósito fue direccionar el trabajo pedagógico a prácticas educativas que respondieran a los retos, expectativas y necesidades

institucionales y que estuvieran alineados con los documentos rectores del Ministerio de Educación.

Siguiendo los referentes de los documentos rectores se asumió que los estudiantes estaban en capacidad de leer y escribir de manera autónoma, situación que tuvo que ser fortalecida con estrategias complementarias para garantizar el acercamiento a la comprensión de múltiples textos de complejidad creciente.

3.4 Estrategia didáctica y metodológica

El plan de intervención se realizó por medio de una unidad didáctica, entendiendo la didáctica como la rama que comprende los mecanismos de preparación, implementación y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se seleccionó la Unidad Didáctica como estrategia de articulación de los diferentes componentes que hacen parte del proceso de aprendizaje; mediante esta se realizó la planificación alrededor del eje integrador que fue la comprensión lectora en textos multimodales (Anexo 8).

A partir de la definición clara de la problemática, se planteó el objetivo de aprendizaje y se inició el planteamiento de la ruta a seguir, teniendo en cuenta la estructura y la secuenciación progresiva y pertinente al nivel de desarrollo cognitivo de los niños y al contexto. La selección de actividades se dio teniendo en cuenta las características de los estudiantes y las orientaciones pedagógicas institucionales, así como el manejo de tiempos, espacios y recursos disponibles en la institución. Incorporar la evaluación formativa, permitió, convertirla en una herramienta didáctica en el aula que sirvió para fortalecer los procesos de aprendizaje. El planteamiento anterior se enfocó a propiciar procesos de comprensión desde los niveles iniciales y a brindar al estudiante estrategias de comprensión que le permitieran abordar los diferentes textos.

3.5 Planeación de actividades

Previo al inicio de la implementación se aplicó una prueba diagnóstica de comprensión lectora (Anexo 9), que corroboró las dificultades evidenciadas en el diagnóstico institucional frente a los procesos de comprensión en sus diferentes niveles (literal, inferencial y crítico) que poseen los estudiantes de forma individual (Anexo 10).

En el desarrollo de la primera sesión, el objetivo esencial fue lograr un acercamiento a los diferentes tipos de textos que se presentan en el contexto escolar, familiar y social. Como actividad inicial se realizó el juego “Concéntrese”, mediante un tablero de imágenes (Anexo 11), todas relacionadas con formatos multimodales, en los que se realizó la observación y posterior verificación del nivel de percepción visual de los estudiantes y procesos inferenciales a partir del tipo de imágenes y su propósito comunicativo. Posteriormente se presentaron textos en diversos formatos (audio, video, presentaciones, afiche) (Anexo 12), a partir de los cuales se realizó la indagación con preguntas orientadoras sobre las diferentes formas de presentación del texto, la información transmitida y el propósito comunicativo, así como el reconocimiento de la presencia de este tipo de textos en su contexto social. Se procedió a realizar la estructuración sobre tipología textual, clasificación de los textos según su presentación (continua, discontinua y multimodal) y sus características, de lo cual se dejó registro por medio de una herramienta de pensamiento, el mapa conceptual (Anexo 13), que posteriormente fue utilizada como herramienta didáctica.

En la fase de aplicación se planteó el diligenciamiento de un cuadro (Anexo 14), con el propósito de registrar los diferentes modos de presentación del texto. A continuación se desarrolló un trabajo colaborativo, donde a partir de una lluvia de ideas se realizó la construcción colectiva de un mapa mental (Anexo 15), sobre los elementos semióticos (lingüístico, visual,

auditivo, gestual y espacial), que se pueden presentar en un texto. Como actividad de relación se construyó de forma colectiva una cartelera a partir del reconocimiento y clasificación de los textos según su presentación. La evaluación formativa se realizó durante toda la sesión y su valoración se determinó por el nivel de participación en las actividades.

En la segunda sesión, el objetivo de aprendizaje fue el análisis de imágenes, que contienen y comunican significado. Se dio apertura con el análisis individual de imágenes de ilusiones ópticas (Anexo 16), frente a las cuales se aplicaron procesos de indagación. Como complemento a esta actividad se identificaron los elementos de la imagen, las estrategias de lectura y comprensión de estas, el reconocimiento del sujeto y el entorno. Para la aplicación de estos conocimientos se presentaron tres imágenes (Anexo 17), a partir de las cuales los estudiantes aplicaron las estrategias sugeridas (indagación con preguntas orientadoras, proceso descriptivo, e identificación de lo que se quiere comunicar con la imagen, que valores o significados promueve). Como actividad de relación por grupo se suministraron partes de una imagen compuesta (Anexo 18), donde en una primera etapa se analizó de forma individual y posteriormente se reagrupó y analizó la imagen como un todo presentando en socialización los cambios de significado que se presenta en la imagen dentro de un contexto. Como estrategia de seguimiento se evaluó el nivel de profundidad en las descripciones e interpretación de las imágenes.

En la tercera sesión, los estudiantes identificaron las múltiples posibilidades de textos multimodales que pueden encontrar en el contexto y reconocieron que estos contienen diferentes formas y formatos para presentar la información. Se presentó un videoclip multimodal, a partir del cual se realizó la indagación sobre los modos utilizados en el texto, así como los elementos que se pueden encontrar. Así mismo, se retomó el mapa conceptual sobre tipos de textos según su

presentación y el mapa mental de modos del texto (lingüístico, visual, auditivo, gestual y espacial) como herramientas didácticas para realizar la caracterización del videoclip. Con la apropiación de los anteriores elementos conceptuales se realizó una salida de campo a la biblioteca municipal, donde observaron diferentes textos (libros, carteleros, afiches, infografías, avisos entre otros). Proceso durante el cual los estudiantes diligenciaron una tabla de caracterización, con el objetivo de identificar el tipo de texto, sus modos de presentación, el propósito comunicativo, así como los elementos que lo conforman. La actividad de evaluación y seguimiento estuvo dada por el efectivo diligenciamiento de la tabla en la salida de campo, la cual fue valorada y se registraron las retroalimentaciones pertinentes.

En la sesión cuatro, se identificó la estructura y elementos de un texto informativo, modalidad noticia. Como actividad introductoria se organizaron grupos de estudiantes, a los cuales se les entregó una noticia del periódico para que realizar un proceso de reconocimiento de los elementos que la componen. Posteriormente se realizó por parte del docente la explicación sobre textos informativos y la noticia, materializado en esquemas (estructura y elementos), lo anterior con el apoyo de diapositivas. En la fase de aplicación se entregó un sobre con las partes de diferentes noticias, las cuales fueron organizadas, reconstruyéndose a partir del esquema elaborado en la actividad anterior y la aplicación de estrategias frente al contenido (Lectura, relación imagen-texto). Dicho trabajo se registró en un octavo de cartulina teniendo en cuenta la estructura de la noticia. Como actividad complementaria a cada grupo se le suministraron fichas con las preguntas del tratamiento del contenido de la noticia, buscando reconocer la información básica que debe contener. ¿Qué ocurrió?, ¿A quién le ocurrió?, ¿Cuándo ocurrió?, ¿Dónde ocurrió?, ¿Cómo ocurrió? En la etapa de relación se desarrolló la construcción colectiva de una noticia local (Semana Cultural en Choachí), teniendo en cuenta la aplicación de estrategias

apropiadas durante la sesión. La evaluación en esta sesión se dio en el proceso de identificación de la estructura y elementos de la noticia a partir de la construcción y análisis de la misma.

En la sesión cinco, se suministraron estrategias de indagación lo que permitió a los estudiantes recuperar información explícita e implícita, así como plantear opiniones y posturas propias frente al texto. Se proporcionó a los estudiantes el recorte de una misma noticia del periódico, a partir de la cual se hizo la indagación de predicciones frente al texto, teniendo como referente inicial la observación detallada de la imagen y el análisis del titular. Luego se procedió a realizar la modelación de la lectura, y al finalizar se tuvo un espacio de participación con el objetivo de confrontar las predicciones con el contenido real del texto.

En la siguiente fase del proceso se materializó una estrategia de indagación que permitió facilitar el diálogo con el texto en sus diferentes niveles de comprensión. Con la dirección del docente se elaboraron fichas con preguntas orientadoras de acuerdo con el nivel de comprensión (literal, inferencial y crítico) (Anexo 19) Con esa herramienta didáctica se inició el proceso de análisis de un texto informativo. Inicialmente para la recuperación de la información literal, se utilizó la ficha de preguntas correspondiente a este nivel, así como se desarrollaron actividades que permitieron ampliar la información, descripciones y enumeración secuencial de los hechos. A continuación, se utilizó la ficha de preguntas inferenciales, de igual forma se complementó con actividades que permitieron reconocer las ideas relevantes, la intención comunicativa, la definición de causas o consecuencias frente al acontecimiento. Finalmente, en el nivel crítico se desarrolló una mesa redonda, socializando la postura y opinión de los estudiantes frente a los hechos planteados en la noticia, identificaron el propósito comunicativo del texto. Como actividad de relación el estudiante seleccionó una noticia que analizó con su familia de acuerdo

con las fichas de preguntas elaboradas en clase. Como mecanismo de evaluación se registró el nivel de profundidad en el análisis del texto a partir de la utilización de las fichas orientadoras.

En la sesión seis, los estudiantes analizaron un texto multimodal (noticia) desde los diferentes componentes (sintáctico, semántico y pragmático), mediante una guía elaborada por la docente (Anexo 20). Inicialmente desde el componente sintáctico identificaron el tipo de texto, género textual, los modos presentes en el texto, la estructura de la noticia y el reconocimiento del tipo de noticia de acuerdo con el tema y lugar. Luego desde el componente semántico se planteó la identificación de vocabulario desconocido y la respectiva construcción de su significado a partir de la consulta y la contextualización en el texto. Así mismo se propició una reflexión frente a la relación de la información verbal y no verbal que aparece en el texto y su correspondencia en el significado, adicional se orientó la síntesis de la información recibida. Para concluir desde el componente pragmático se realizó una consolidación de las apreciaciones, con registro en el tablero por medio de una lluvia de ideas sobre el tema central de la noticia, el contexto donde se desarrolla, el propósito comunicativo, la percepción personal y el reconocimiento de la función social de los diferentes medios por los que fue recibida la información. El proceso de evaluación en esta sesión se realizó a partir del chequeo y desarrollo de la guía de análisis planteada por el docente.

En la séptima sesión, los estudiantes aplicaron las estrategias adquiridas en las sesiones anteriores en el análisis y comprensión de un texto informativo presentado en diferentes formatos multimodales. En este proceso de aprendizaje se contó con las siguientes versiones de textos multimodales de una misma noticia (video, noticia en televisión, audio de noticia en radio, video de noticia en internet y presentación de noticia en periódico). Se organizaron grupos, en los que se les presentó un tipo de texto multimodal, al cual le aplicaron las estrategias apropiadas en las

sesiones anteriores con la orientación de la docente. Inicialmente se realizó el análisis de la imagen encontrada en la presentación del texto o del sonido en el audio, el planteamiento de predicciones, la identificación de los modos encontrados en cada uno de los textos. Los estudiantes indagaron el texto utilizando las tarjetas de preguntas y teniendo en cuenta los niveles de comprensión realizando un análisis de los componentes del texto (Sintáctico, semántico y pragmático). Al final de la sesión presentaron un informe en el cuaderno para ser valorado.

En la sesión ocho, los estudiantes comunicaron el resultado de sus procesos de comprensión de los textos multimodales. Partiendo del análisis logrado a partir de las estrategias de comprensión desarrolladas durante la sesión siete se realizó trabajo en grupos, teniendo en cuenta las actividades sugeridas. El grupo uno, quienes escucharon el audio sobre la noticia realizaron una infografía que complementó lo dicho en el audio. El grupo dos, quienes observaron el video de la noticia en televisión, realizó el relato oral de la noticia y la grabaron en audio con la ayuda del docente. El grupo tres, quienes trabajaron el formato del periódico, realizaron una presentación en clase y el grupo cuatro, aquellos que consultaron la noticia en internet, plasmaron en un octavo de cartulina la información básica de esta noticia teniendo en cuenta la estructura y elementos.

Al finalizar la sesión se realizó una actividad de socialización y análisis general sobre los diferentes modos que prevalecen en cada uno de los formatos de presentación, así como la relación de los elementos en cada una de las presentaciones y los rasgos que se conservan dentro de los diferentes formatos. Se concluyó la implementación con la aplicación de una prueba escrita de selección múltiple, en la cual se evidenciaron los avances alcanzados en cada nivel de comprensión durante la implementación.

3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes

Como instrumentos de sistematización, seguimiento y registro a las actividades de evaluación desarrolladas en cada sesión, se contó con una lista de cotejo, donde las actividades estaban categorizadas de acuerdo con el criterio evaluado y al nivel de comprensión desarrollado, literal, inferencial y crítico (Anexo 21), las actividades propiamente valoradas se relacionan en cada sesión. Así mismo se contó con el registro de pruebas escritas, estructuradas con preguntas de selección múltiple, valorando los diferentes niveles que se dan dentro de la comprensión lectora. Las anteriores pruebas fueron aplicadas antes de iniciar la implementación, como prueba diagnóstica y una vez finalizada la implementación, como valoración de los avances obtenidos (Anexo 22), según rúbrica de criterios (Anexo 23). El propósito fue identificar los avances y dificultades que se presentaron y a partir de estos se plantearon los ajustes necesarios que garantizaran la efectividad en los procesos de aprendizaje.

3.7 Cronograma

La implementación de la unidad didáctica se desarrolló durante ocho sesiones, cada una con una duración de cinco horas semanales y en las cuales se desarrollaron sub procesos de aprendizaje, que contribuyeron al logro del objetivo general. En el contexto institucional correspondió al desarrollo del III trimestre académico.

Tabla 1. *Cronograma de desarrollo de la implementación*

| Objetivos | Tiempo (Sesión) | Actividad | Instrumento de evaluación |
|---|--|--------------------|--|
| Identificar el grado de comprensión lectora que presenta cada uno de los estudiantes en sus diferentes niveles. (Literal, | Previo a iniciar sesiones Agosto 10 | Prueba diagnóstica | Prueba “Comprensión de lectura programa PTA” |

| | | | |
|--|---|--|---|
| inferencial, crítico) | 2 horas | | |
| Objetivo de aprendizaje 1: Al finalizar la sesión el estudiante reconocerá los diferentes tipos de textos según su presentación que se pueden presentar en sus contextos escolar, familiar y social. | Sesión 1 Agosto 17 Agosto 23 | Proceso de indagación y lluvia de ideas Nivel de argumentación en la clasificación de textos según su presentación en la construcción de la cartelera colectiva. | Lista de cotejo en nivel literal e inferencial. Lista de cotejo en el nivel literal e inferencial. |
| Objetivo aprendizaje 2: El estudiante apropiará estrategias que le permitirán el análisis detallado de imágenes teniendo en cuenta la relación sujeto – entorno, que están presentes en textos multimodal de su contexto. | Sesión 2 Agosto 28 Septiembre 5 | Descripción de las imágenes trabajadas en clase a partir de preguntas orientadoras. (Trabajo individual) Trabajo de análisis de la imagen a partir de sus elementos, analizados de forma individual y luego en contexto con el entorno | Lista de cotejo en el nivel literal e inferencial. Lista de cotejo en el nivel literal, inferencial y crítico. |
| Objetivo de aprendizaje 3: El estudiante identificará las múltiples posibilidades de textos multimodal que puede encontrar en el contexto y reconocerá que cada uno de los modos lingüísticos le brinda información y conocimiento. | Sesión 3 Septiembre 12 | Diligenciamiento de tabla suministrada por el docente a partir de los conocimientos nuevos y su relación con la salida de campo. | Lista de cotejo en el nivel literal, inferencial. |
| Objetivo de Aprendizaje 4: El estudiante reconocerá la estructura y elementos de un texto multimodal de género informativo (modalidad noticia), así como identificará las ideas relevantes y la información de forma contextualizada. | Sesión 4 Septiembre 26 Septiembre 28 | Elaboración y presentación de la reconstrucción de una noticia a partir de la estructura y elementos. Presentar conclusiones y apreciaciones personales. Construcción de una noticia local de forma colectiva | Lista de cotejo en el nivel literal, inferencial y crítico. Lista de cotejo en el nivel literal, inferencial. |

| | | | |
|--|---|--|---|
| Objetivo de aprendizaje 5: El estudiante apropiará estrategias de indagación que permiten inferir información a nivel literal, inferencial y crítico. | Sesión 5 Octubre 2 | Elaboración y utiliza las fichas con preguntas de indagación de acuerdo al nivel de comprensión y posterior utilización para el análisis de un texto informativo (Individual). | Registro en la lista de cotejo en nivel literal, inferencial y crítico. |
| Objetivo de aprendizaje 6: El estudiante reconocerá y analizará el texto desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático que conforman un texto informativo multimodal. | Sesión 6 Octubre 9, 10 y 12 | Soluciona con la orientación del profesor la guía presentada para el análisis de los componentes del texto. Registro en el cuaderno Lista de verificación. | Guía individual y lista de verificación. |
| Objetivo de aprendizaje 7: El estudiante aplicará las estrategias adquiridas en las sesiones anteriores, las cuales le permitirán comparar la información recibida de una misma noticia desde diferentes formatos multimodal. | Sesión 7 Octubre 19 Octubre 23 | Diligenciamiento de cuadro sobre caracterización de una misma noticia en diferentes formatos multimodal. Control de aplicación de estrategias adquiridas en las sesiones anteriores. Trabajo colaborativo, donde cada grupo tendrá la noticia en un formato multimodal diferente. | Registro en la lista de cotejo. Registro en la lista de cotejo en los diferentes niveles (literal, inferencial y crítico). |
| Objetivo de aprendizaje 8: El estudiante comunicará el resultado de su proceso de comprensión de textos multimodal, informativos, modalidad noticia. | Sesión 8 Octubre 26 y 30 | Socialización y presentación de trabajos sobre comprensión de noticia realizada en la sesión siete. | Registro en la lista de cotejo. (Nivel de comprensión literal, inferencial y crítico). |
| Identificar el grado de comprensión lectora alcanzado por cada uno de los estudiantes en sus diferentes niveles. (Literal, inferencial, crítico) | Noviembre 6 Finalizada las sesiones de implementación. | Prueba escrita | Prueba de selección múltiple con preguntas de los diferentes niveles de comprensión. |

4. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo, se presenta los hallazgos encontrados durante el proceso de intervención realizando un enfoque en los aprendizajes logrados tanto desde la enseñanza como del aprendizaje. Inicialmente se realiza una breve descripción de lo que realmente sucedió durante la intervención, posteriormente se exponen las reflexiones sobre las acciones pedagógicas desarrolladas, a continuación se relacionan los avances de la experiencia desde las tres categorías definidas (Nivel literal, inferencial y crítico) y finalmente se presentan las conclusiones generales y las recomendaciones planteadas para futuras intervenciones.

4.1. Descripción de la intervención

En el desarrollo de la intervención se realizó un proceso de enseñanza aprendizaje que brindó un acercamiento a la comprensión lectora a partir del análisis de textos multimodales de tipo informativo (noticia), con estudiantes de tercer grado. En dicho proceso se abordaron los textos multimodales, los cuales posibilitaron la adopción de estrategias variadas de comprensión desde la diversidad textual a la que se ven enfrentados los estudiantes en su contexto social. Cabe observar que el mundo busca globalizarse y generar estructuras de códigos universales que faciliten los procesos comunicativos, enmarcados en su gran mayoría en la multimodalidad. Se logró ampliar la concepción del texto y el reconocimiento de la diversidad textual en formatos y modos de presentación. En consecuencia, se vincularon prácticas educativas que propiciaron el análisis y comprensión de diversos textos, dotando al estudiante de estrategias oportunas para abordarlos dentro de esta diversidad.

En el desarrollo de la unidad didáctica se realizó inicialmente la exploración de conocimientos frente a la lectura de diversos textos. Se evidenció que era necesario ampliar la concepción de texto propiciando un acercamiento a la diversidad textual del entorno con una actividad vivencial, que consistió en una salida de campo con visita a la biblioteca. Así mismo se

reconocieron las diferentes formas semióticas que se pueden dar en la presentación de un texto por medio de la utilización de elementos tecnológicos y medios de comunicación. Al finalizar esta fase de exploración los estudiantes ampliaron su visión frente a la diversidad textual y a las formas de presentación del texto.

A partir de este cambio de concepción se dio inicio a la fase de estructuración en el proceso de aprendizaje en lo referente a la lectura de imágenes, que contienen y comunican significado. Este trabajo se desarrolló inicialmente reconociendo los elementos que conforman la imagen, posteriormente identificando los diferentes tipos de descripción que se desprenden a través de la lectura de la imagen y finalmente con la enseñanza de estrategias para la lectura de la misma. Esto permitió a los estudiantes dejar de ver la imagen como un simple adorno en el texto y asumirla como una parte de éste, que suministra información y significado. Con el ánimo de desarrollar esta habilidad se realizó el análisis de imágenes a partir de estrategias sugeridas por la docente e identificadas por los estudiantes (reconocimiento de los elementos, realización de descripciones, desarrollo de preguntas orientadoras, análisis de los elementos de una imagen y su posterior reagrupación para encontrar los cambios de significado y la importancia de leer la imagen en contexto). La aplicación de dicho proceso generó la recuperación de información desde los tres niveles de comprensión, aunque predominó el desarrollo de los análisis inferenciales.

En las dos siguientes sesiones se continuó el proceso de estructuración con el reconocimiento de la clasificación de textos según su presentación (continuo, discontinuo y multimodal) y de los diferentes formatos de presentación de dichos textos. En las actividades de aplicación se logró la caracterización de textos de acuerdo con la tipología textual y la presentación, reconociendo que con estas características se puede inferir información propia del

texto. Posteriormente se realizó la aproximación a la estructura y elementos fundamentales del texto informativo, modalidad noticia, con el propósito de tener un conocimiento del tipo de texto que se desarrolló en la implementación. Durante este proceso de estructuración, el estudiante adquirió conocimientos básicos para abordar los textos desde la presentación multimodal.

En las sesiones cinco y seis se desarrolló la fase de aplicación de las estrategias adquiridas durante las fases de exploración y estructuración, realizando ejercicios prácticos de análisis de textos. A partir de una noticia presentada en formato multimodal impreso (periódico) se procedió a modelar y orientar la aplicación de estrategias. Se aplicaron estrategias antes de iniciar la lectura (predicciones frente al titular, lectura de la imagen, relación de estos elementos, conocimientos previos frente al tema), durante (lectura párrafo a párrafo, reconocimiento de significados, subrayado, escritura en el texto, resaltar, pausar, repetir) y después (reconocimiento del propósito, socialización de conclusiones, puntos de vista, relaciones con otros textos o con el contexto). De igual manera se planteó el reconocimiento textual a partir de sus diferentes componentes (sintáctico, semántico y pragmático). En este ejercicio se desarrolló una lista de chequeo de actividades a desarrollar frente a la identificación desde la tipología textual, estructura y elementos del texto. Para ello, fue necesario materializar dichas estrategias de manera visible por medio de fichas, carteleras, listas y se realizaron rutinas de aplicación que generaron el hábito de utilizarlas.

En las dos últimas sesiones los estudiantes realizaron la fase de relación de sus aprendizajes, socializando la comprensión lograda de un texto informativo desde diferentes presentaciones. Se evidenció la apropiación de los contenidos del texto, así como las inferencias logradas a partir de los diferentes elementos semióticos que lo conforman. En el desarrollo de la unidad didáctica, como se puede evidenciar en el esquema de estructuración (Anexo 24), se pasó

por las diferentes etapas del aprendizaje y se desarrollaron de forma secuencial los subprocesos que contribuyeron al logro del objetivo general, de mejorar los procesos de comprensión a través de los textos multimodales. Durante el proceso fue necesario ajustar el plan de implementación en cuanto a la cantidad de actividades por el nivel de profundización que se logró. La evaluación diagnóstica formativa permitió reconocer algunas situaciones particulares con respecto a dificultades en conocimientos previos, diferencias en ritmos de aprendizaje y dificultades en el trabajo colaborativo, lo que permitió una reflexión frente a la estandarización y permitió cierta flexibilización y personalización de los procesos en algunos casos.

4.2. Reflexión sobre las acciones pedagógicas

Desde la enseñanza fue evidente la transformación de la práctica pedagógica, comprendida desde la definición clara de los objetivos, la planeación de la ruta de aprendizaje, la selección de las actividades, los recursos y la forma de evaluar. En este sentido la evaluación formativa desde la enseñanza permitió abordar los errores y dificultades como oportunidades, ajustando algunos aspectos de la propuesta, de forma oportuna.

La unidad didáctica permitió comprender el aprendizaje como un proceso; a lo largo de la propuesta se transitó por las diferentes etapas, pero a la vez cada sesión contó con una estructura interna que permitió aproximarse al aprendizaje y que en conjunto contribuyeron en gran medida al logro del objetivo general de la implementación. Así mismo cada sesión aportó algunos elementos y estrategias que fueron utilizados posteriormente a medida que se complejizaron las habilidades de desarrollo del pensamiento. El reconocimiento de la relevancia que tiene la apropiación de estrategias sobre los contenidos y la importancia de generar mecanismos meta cognitivos permitieron lograr un grado de conciencia en los aprendizajes, involucrando un poco más a los estudiantes en el desarrollo de las clases.

Durante la experiencia de la implementación surgieron aprendizajes que fortalecieron la práctica pedagógica, dentro de los cuales cabe mencionar la utilización de herramientas del pensamiento como mapas mentales, conceptuales, esquemas y cuadros de caracterización, que propiciaron un acercamiento a la clasificación de la información, proceso fundamental para la comprensión. Así mismo la utilización de los productos de clase, le brindaron al estudiante la posibilidad de reconocer la utilidad de lo que hace en el aula. Respecto a las estrategias que se modelaron y enseñaron, fue necesario materializarlas y dejarlas visibles para que fueran aplicadas por los estudiantes en el análisis de textos multimodales abordados desde otras áreas y los encontrados en el entorno social.

También fue importante la utilización de recursos y ayudas didácticas diversas, así como el cambio de escenarios de aprendizaje que favorecieron el desarrollo de las clases generando un alto grado de motivación en los estudiantes. Respecto a la forma de agrupamiento, la implementación permitió evidenciar dificultades en el trabajo colaborativo, frente a lo cual se dieron pautas para fortalecer dicho proceso. En resumen el ejercicio de planear conscientemente facilitó el proceso en la clase.

Desde el rol como docente se dieron cambios de concepción frente al aprendizaje, la dimensión del lenguaje, del texto y los procesos de comprensión lectora que a su vez trascendió en gran medida en la transformación de las prácticas de aula. Se asumió el planteamiento de Sánchez (2014) frente a la lectura, como una habilidad que se desarrolla durante toda la vida, aprendizaje que nunca termina. Es así como se comprendió que la lectura no corresponde meramente a la decodificación y fluidez, la comprensión también se debe trabajar desde los ciclos iniciales. Es ingenuo creer que con el proceso de decodificación se adquiere la comprensión, ya que esta transición requiere de desarrollo de pensamientos cada vez más complejos. Al respecto

Sánchez (2014) dice que “enseñar a leer y a comprender lo leído exige conocer las llamadas estrategias de comprensión lectora” (p. 15). Por lo tanto, es necesario dotar a los estudiantes de estrategias que les permitan abordar, con las herramientas pertinentes y necesarias, los textos dentro de su contexto social.

Es ahí donde, retomando a Sánchez (2014), se comprendió que el docente es un mediador, que enseña los mecanismos y las estrategias con que los estudiantes deben abordar el texto en los diferentes momentos de la lectura (antes, durante y después), hasta que este vaya adquiriendo la competencia con cierto grado de autonomía. En este sentido, se propiciaron los procesos de “acercar, intervenir, apoyar, jalonar, para gestar lectores. Nadie nace lector” (Sánchez, 2014, p. 7), frente a lo cual Lomas (2006) manifiesta que la comprensión de un texto “implica el uso competente de un conjunto de estrategias” (p. 192), las cuales son responsabilidad del docentes, el enseñarlas y que no se puede dejar a los estudiantes solos en la tarea de aprender. En este aspecto Solé (2001) ha insistido en la necesidad de enseñar las estrategias de forma explícita.

En cuanto a la evaluación también se dio un cambio de concepción, asumiéndola como una herramienta de apoyo en el aula. Durante la implementación se desarrollaron procesos de observación, participación, organización y clasificación de la información que permitieron evidenciar el nivel de desarrollo de las habilidades de pensamiento, así como una valoración específica de los procesos de comprensión lectora. En la fase inicial se realizó una prueba diagnóstica para valorar el nivel de comprensión en cada estudiante. Durante la implementación, el monitoreo se desarrolló registrando en una lista de chequeo, los avances y dificultades de acuerdo con nivel de comprensión trabajado. Para finalizar, se aplicó una prueba que permitió identificar el avance logrado en los diferentes niveles de comprensión por los estudiantes.

En conclusión, para transformar las prácticas educativas de aula fue necesario cambiar las concepciones teóricas que se tenían frente al aprendizaje, la lectura y los procesos de comprensión. Apropiar las teorías que sustentan los procesos de enseñanza aprendizaje, fue el punto de partida para generar el cambio, ya que “una concepción transforma el valor de lo que un docente hace con la lectura en el aula. De una concepción depende si un estudiante aprende o no” (Sánchez, 2014 p. 12). En este sentido, la implementación permitió integrar los saberes teóricos para la transformación del quehacer pedagógico que redundará en los procesos de aprendizaje.

4.3. Sistematización de la experiencia

La esencia de la labor pedagógica está determinada por los avances logrados por parte de los estudiantes en sus aprendizajes. Por lo tanto, esta parte del capítulo da cuenta de los momentos más importantes durante la implementación, en lo correspondiente a la apropiación conceptual lograda por parte de los estudiantes desde cada una de las categorías definidas (niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico o intertextual), teniendo en cuenta la complejidad que estos procesos implican. En este aspecto se focalizó el análisis de los aprendizajes alcanzados en la comprensión de textos multimodales, que posibilitaron una gran variedad en la gama de estrategias desarrolladas y a la vez propiciaron mayor motivación por parte de los estudiantes. Análisis que permitió reconocer la estrecha relación entre la acción pedagógica y el aprendizaje.

A continuación se presentarán de manera progresiva las observaciones evidenciadas a medida que se desarrolló la implementación desde cada uno de los niveles de la lectura comprensiva. Como punto de referencia se analizaron los resultados de la prueba diagnóstica aplicada antes de iniciar la implementación, a partir de la cual se desarrolló el proceso de exploración donde los estudiantes dejaron ver sus conocimientos previos y su nivel de desarrollo

en la comprensión de lectura. En la siguiente fase se construyeron conocimientos, la adquisición de conceptos esenciales para el cambio de concepción frente a la lectura, así como la modelación de estrategias para abordar el texto multimodal. Posteriormente se desarrolló la fase de aplicación, donde se evidenciaron con mayor claridad los aprendizajes alcanzados y la aplicación de estos en situaciones concretas. La fase final de la implementación posibilitó la integración de los procesos anteriormente mencionados logrando mayor profundidad en los niveles de comprensión, así como el fortalecimiento de procesos de desarrollo del pensamiento.

Los resultados presentados corresponden a una muestra de 10 estudiantes seleccionados de forma aleatoria, con el ánimo de brindar mayor rigurosidad y objetividad en la información. En total, 31 estudiantes hicieron parte del proceso de implementación. Se hace referencia a cada estudiante mediante la asignación de un número, apoyando dichas apreciaciones en los registros realizados en los instrumentos de recolección y su posterior triangulación.

Desde la enseñanza, la unidad didáctica permitió realizar un seguimiento a la totalidad del proceso de una forma continua y progresiva. Cabe resaltar que durante la implementación se desarrolló una evaluación formativa, la cual permitió un seguimiento a cada uno de los estudiantes frente a la identificación de los avances y dificultades durante el recorrido por la adquisición del aprendizaje. Dichos aspectos permitieron tener cierto grado de claridad frente a los propósitos alcanzados al finalizar la implementación, aclarando que dicha apreciación se manifiesta desde el proceso, por lo que no son aprendizajes acabados, por el contrario requieren la continuidad en su fortalecimiento y apropiación.

En resumen, paulatinamente se fueron dando cambios desde la enseñanza, que se vieron reflejados en el aprendizaje, los cuales se confrontaron con las teorías bajo las cuales se planteó la

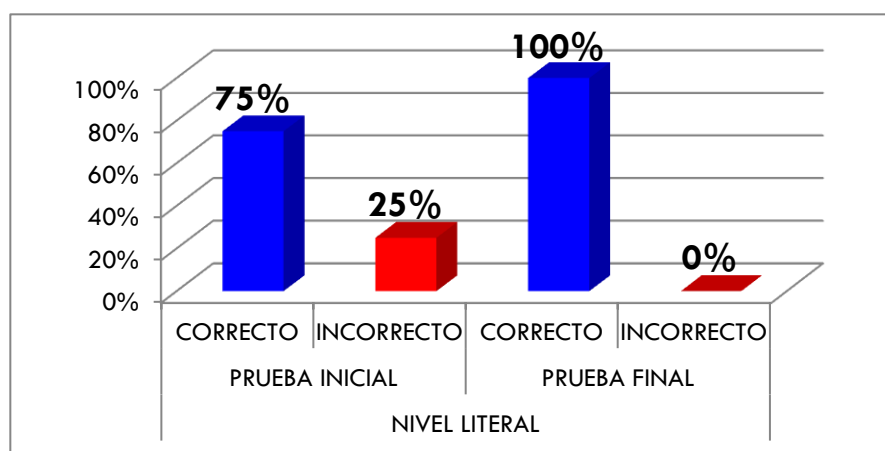
implementación dando origen a las percepciones y reflexiones expuestas en este documento y que están extraídas y soportadas en los instrumentos de sistematización de la información.

4.3.1. Nivel Literal

Iniciamos con el análisis de los procesos de comprensión literal, entendiéndola como la recuperación de la información explícita que el autor plasma en el texto (MEN, 1998), abordando la lectura con todos los elementos semióticos que están presentes en los textos multimodales. Se logró observar cambios de concepción frente al texto y a la lectura, así como el avance en los niveles de comprensión a lo largo del desarrollo de la implementación. La prueba diagnóstica aplicada antes de iniciar la implementación contaba con preguntas de diversos niveles de comprensión, a partir de la cual se tuvo un referente frente a los procesos literales desarrollados por cada estudiante durante el ejercicio.

En los resultados de la prueba diagnóstica se encontró que un 75% de los estudiantes recuperó la información explícita en el texto (Gráfico 1). Dentro de lo que se puede decir que se partió la implementación con la presunción de un alto desempeño desde el nivel literal de comprensión en texto escrito, hecho que no tuvo total correspondencia en el momento de abordar los textos multimodales. En la fase de exploración se analizaron diversos textos en presentación multimodal, se logró observar que *la participación de los estudiantes hace referencia a observaciones muy generales y no hay lectura de elementos que proporcionan información de carácter específico* (Diario de campo, 21 agosto). La lectura realizada no contaba con un nivel de profundidad adecuado que permitiera la recuperación de la mayor cantidad de información. En este sentido se reconoció que los estudiantes al enfrentarse a los modos semióticos del texto, diferentes al lingüístico, no los asumían como fuentes de información, sino como elementos de adorno dentro del mismo. Adicionalmente, se logró detectar que las observaciones realizadas

eran meramente literales, limitándose exclusivamente a lo que observan, dejando de lado la contextualización y el significado o mensaje que se desea transmitir (Diario de campo, 21 de agosto), desde donde se consideró que era uno de los niveles que se requería fortalecer para lograr un mayor desarrollo por parte de los estudiantes.



Gráfica 1 Tabulación de resultados en el nivel literal prueba diagnóstica y prueba final.

En la siguiente sesión con el análisis de imágenes se logra profundizar y detallar los procesos de descripción, logrando la recuperación de mayor cantidad de información, tanto a nivel general como específico. Las estrategias desarrolladas permitieron identificar los elementos de la imagen, los contextos y los diferentes tipos de descripción que se presentan durante la lectura de imágenes. Ejercicios como el análisis de imágenes de ilusiones ópticas y encontrar las diferencias, generaron procesos de observación y descripción más específicos, detallados, complejos y completos.

Mediante los ejercicios que se propiciaron en el aula, desde la lectura de imágenes se logró involucrar de manera activa y dinámica a los estudiantes en procesos participativos. Lo anterior posiblemente ocasionado por la afinidad con su entorno multimodal y el contacto constante de los estudiantes con los medios de comunicación y con el mundo gráfico e icónico del contexto social. La enumeración y la descripción permitieron el desarrollo de procesos del pensamiento como la

observación, la comprensión y la interpretación, actividades muy propicias e interesantes para practicar con estudiantes que están transitando las primeras etapas de la lecto-escritura.

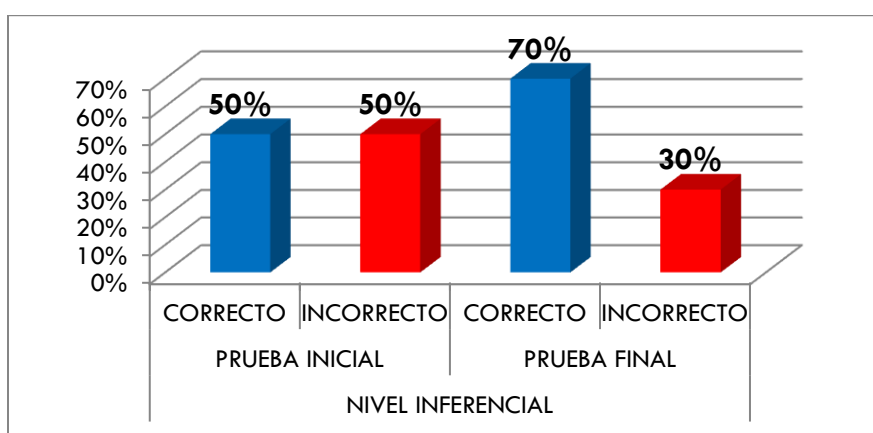
El enfoque en el análisis de textos informativos, específicamente en la modalidad noticia, con preguntas orientadoras propició la *recuperación de información puntual en el texto*, *¿Qué sucedió?*, *¿Cuándo sucedió?*, *¿Cómo?*, *Dónde?* y *¿Por qué?*, permitió desarrollar estrategias propias como *subrayar la oración que da respuesta a estas preguntas*, *resaltar*, *escribir al lado del párrafo* (Anexo 25), *volver al texto*, *devolver el video y pausarlo*, *así como la utilización de material didáctico (fichas con preguntas orientadoras)* *facilitaron y orientaron el proceso de comprensión ayudando a la retención y recuperación de información explícita en el texto* (Diario de campo, 26 de septiembre). Es importante resaltar que dichas estrategias y herramientas pueden ser aplicables en el análisis de diversos textos.

Para concluir, en el desarrollo del proceso se adquirieron las estrategias mencionadas anteriormente que facilitaron la recuperación de información explícita en el texto, evidenciándose en gran medida progresos en el nivel literal de comprensión. Hecho que es corroborado con los resultados obtenidos en la prueba final donde se destaca un desempeño acertado del 100% en las preguntas correspondientes al nivel literal como se puede observar en la gráfica 1. En resumen, proveer a los estudiantes de estrategias de comprensión les permitirá abordar cualquier texto con las herramientas necesarias para lograr un alto grado de comprensión en su nivel literal.

4.3.2. Nivel Inferencial

En el desarrollo del nivel de comprensión inferencial se construye el significado recuperando la información que no se expresa directamente en el texto, que se encuentra implícita en el mismo (MEN, 1998). Proceso en el cual fue determinante la activación de saberes previos que le permitieron al estudiante interpretar las claves que presenta el texto. Teniendo en cuenta los procesos de exploración se identificó que los estudiantes presentaban un mínimo de

estrategias que les permitieran recuperar información implícita del texto. Dentro de las actividades de exploración en las que se trabajó la comprensión inferencial tomamos el Juego de imágenes “Concéntrese” donde *un porcentaje mínimo de los estudiantes realizó un análisis global frente al tipo de imágenes que hacían parte del juego y su relación con el texto informativo* (Diario de campo, agosto 17), apreciación coincidente con los resultados de la prueba diagnóstica presentados en la gráfica 2 que muestra como consolidado que un 50% de los estudiantes no realiza inferencias del texto leído.



Gráfica 2. Tabulación de resultados en el nivel Inferencial prueba diagnóstica y prueba final.

En este sentido, los procesos de estructuración de conocimientos frente a la diversidad textual según su presentación fueron desarrollados a partir de actividades de reconocimiento de textos del entorno, orientadas y dirigidas con el propósito de reconocer los textos multimodales y su influencia en el diario vivir de la sociedad actual. Dichos procesos de estructuración se enseñaron a través de procesos inferenciales inducidos por medio de preguntas orientadoras y actividades de caracterización que originaron generalizaciones, las cuales permitieron comprender de una mejor forma la clasificación de textos según su presentación.

En las siguientes sesiones la lectura de imágenes fue una herramienta fundamental para el desarrollo de inferencias, *la ausencia de texto escrito permitió dejar volar la imaginación y dar*

mayor libertad frente a las apreciaciones de la imagen, convirtiéndolo en un proceso de diálogo mucho más abierto con el texto (Diario de campo, 28 de agosto). *En la actividad de exploración de análisis de imágenes de ilusiones ópticas se dieron varias interpretaciones de una misma imagen, siendo enfocada y percibida de forma diferente, pero argumentada por los estudiantes con validez* (Diario de campo, 28 de agosto). Dentro del análisis de imágenes fue relevante reconocer que el entorno, el tiempo, los lugares, los gestos, el contexto entre otros, proporcionan información, significado y comunican un mensaje. Este proceso se realizó inicialmente a partir del proceso de modelación orientado por la indagación de la docente y posteriormente desarrollados por parte de los estudiantes de forma guiada.

En esta fase de la implementación se fortalecieron procesos del pensamiento como la observación, las descripciones y el análisis, algunos ejemplos son: *las descripciones y la información que se puede inferir de la imagen, así como la relación de correspondencia, influencia entre el sujeto y el entorno* (Diario de campo, 4 septiembre). De igual manera se realizó la lectura de signos y símbolos que tienen significados universales y que permiten la comunicación rompiendo las fronteras del idioma. La imagen generó un alto nivel de interés, logrando captar la atención de los lectores y por ende generando mayor participación en los procesos de socialización. Sin embargo, en las fases iniciales de la implementación persistieron las dificultades como se puede ver reflejado en la siguiente observación: *a algunos estudiantes les cuesta mantener el enfoque de los procesos descriptivos y lo pierden expresando apreciaciones subjetivas, a partir de las cuales empezaron a generar historias orientadas desde lo emocional, la imaginación y desde experiencias previas, perdiendo la objetividad en el tratamiento del contenido* (Diario de campo, 5 de septiembre).

La profundización en los procesos de análisis detallado de las imágenes permitió extraer información y elementos que facilitaron los procesos de comprensión. La apreciación de los

componentes de la imagen (el sujeto, el entorno y el contexto) permiten establecer relaciones y realizar inferencias que ampliaron la información sobre el texto. Soporte de esta afirmación se ve reflejado en la fase de relación de la segunda sesión donde mediante la indagación el estudiante 9 logró inferir *que en una imagen compuesta, el significado cambia totalmente cuando se observa al sujeto de forma individual a cuando se observa en contexto con el entorno* (Diario de campo, 5 de septiembre).

Otras evidencias de procesos inferenciales desarrollados por los estudiantes se dieron a partir de la caracterización del texto, *establecieron inferencias frente a propósito comunicativo, tratamiento del lenguaje, en la lectura de imágenes la recuperación de información a partir de la ubicación del sujeto en el espacio, relación del sujeto con el entorno y lectura de otros elementos de relevancia en la transmisión de significado (texto, símbolos, colores, gestos etc.)* (Diario de campo, 7 de septiembre). En el ejercicio de análisis de textos multimodales se presentaron pautas publicitarias, a partir de las cuales se logró inferir que *la publicidad tiene como propósito fundamental convencernos del consumo de determinados productos y servicios, por lo tanto están clasificados como textos argumentativos* (Diario de campo, 7 de octubre). En la presentación de videos y audios, los estudiantes reconocieron que el sonido y la música también son fuentes de información, ejemplo de ello se reflejó en un video presentado en la sesión siete donde la introducción tenía música de última hora, frente a lo cual la estudiante número 10 manifiesta que *ese sonido significa que es algo importante, o que ocurrió hace poco* (Diario de campo, 7 de octubre). De igual manera en el proceso de la exploración se escuchó un audio de un cuento de misterio, con fondo musical; en este caso el estudiante 1, al escuchar la música predice *que se trata de un cuento de misterio porque es la música que utilizan en las películas de misterio* (Diario de campo, 7 de octubre). Es así como durante la presentación de los textos

multimodales fueron variadas y múltiples las inferencias realizadas a partir del análisis de los diversos elementos semióticos del texto.

En el caso puntual de los textos multimodales de tipo informativo, modalidad noticia, la aplicación de estrategias antes de la lectura se logró inferir que *el titular y la foto nos contextualizan y proporcionan bastante información sobre el contenido de la noticia* (Diario de campo, 28 de septiembre). Dentro del análisis de la noticia “Perro es rescatado de los escombros del terremoto en México” se lograron inferencias del estudiante número 9 como se relacionan a continuación: *“la noticia se convierte en un mensaje de esperanza, para seguir buscando personas en las ruinas. La enseñanza recibida y los comportamientos que debemos tener cuando hay este tipo de situaciones. Nunca perder la esperanza, ser solidarios, ser fuertes”* (Cuaderno, estudiante 9). Este tipo de respuestas demuestran los avances en los procesos inferenciales.

En la sesión seis con el análisis de la noticia “Colegios pilosos”, apuesta por mejorar la recolección de pilas usadas, se presentaron tres concepciones de la palabra pila (batería para cargar, pila de inteligente y pila de piedra para recolectar agua como bebedero). *En el título encontramos en la primera parte piloso con concepción de inteligente y pilas como batería, procesos de construcción de significado a partir del contexto, sin embargo surgió otro significado (pila de apilar cosas)*, desde esta situación los estudiantes 9 y 10 infirieron que *cuando se presentan diferentes significados de una misma palabra es necesario aclarar el tema del que se está hablando en cada una de las concepciones para que ellos ubiquen la más adecuada dentro de la lectura* (Diario de campo, 12 de octubre).

En la sesión ocho durante el análisis de la noticia “Niños que mueren por desnutrición en la Guajira” se percibieron inferencias sobre las causas de la crisis humanitaria entre las que se mencionaron: *la imagen refleja el nivel pobreza, el deterioro ambiental y de los suelos a causa*

de la minería, las entrevistas realizadas a los pobladores comunican el nivel de corrupción, los aspectos de tradiciones culturales que han impedido la atención médica a estos niños, inferencias surgidas a partir de la recuperación de los saberes previos y el texto. Frente a otras intervenciones se dan cuestionamientos sobre cómo y porqué el número de niños muertos ha ido aumentando, alguna de esta información fue lograda por inferencias sobre las causas de esta situación; *los daños ocasionados por la minería en el Cerrejón, la falta de agua entre otras* (Diario de campo, 23 octubre). Cabe anotar que este proceso surge de la indagación constante por parte de la docente y del apoyo en la fase de relación del texto en casa, a partir del cual el estudiante se contextualizó y recopiló más información que le permitió la comprensión del contexto de la noticia.

Las estrategias aplicadas por los estudiantes en la última sesión fueron la recopilación de las trabajadas durante el desarrollo de la implementación. Algunas que mencionaremos de forma explícita hacen referencia a la lectura de imágenes, análisis de lugares e inferencias sobre los sentimientos y emociones, uso de fichas con preguntas orientadoras, entre otros. Así mismo la utilización de diversos formatos multimodales posibilitó la recuperación de la información del contexto de la noticia. Algunos ejemplos que relacionaremos a continuación muestran la eficacia de la implementación de dichas estrategias. En el texto sobre “Niños que mueren por desnutrición en la Guajira” presentado en versión video permitió *visualizar el contexto de tierras áridas e improductivas y evidenciar el desarrollo de la minería.* A partir del texto impreso (periódico) los estudiantes infirieron *la situación de pobreza por las condiciones de la vivienda, el vestuario y los elementos del contexto* (Diario de campo, 23 octubre). Es necesario por lo tanto proporcionar las herramientas y estrategias que permitan profundizar el diálogo con el texto e ir más allá de lo que el autor presenta en forma explícita.

Es ahí donde el texto multimodal se convierte en herramienta fundamental que brinda variadas opciones de comprensión para una población heterogénea que presenta diversidad en la forma de acceder al aprendizaje, como lo expresa Gardner (1994) en lo referente a Inteligencias Múltiples. Los modos semióticos (visual, auditivo, gestual, espacial y lingüístico) permiten la comunicación entre individuos, y la fortalecen si son usados de forma simultánea en los textos multimodales permitiendo complementar el significado y posibilitando mayores posibilidades de interpretación.

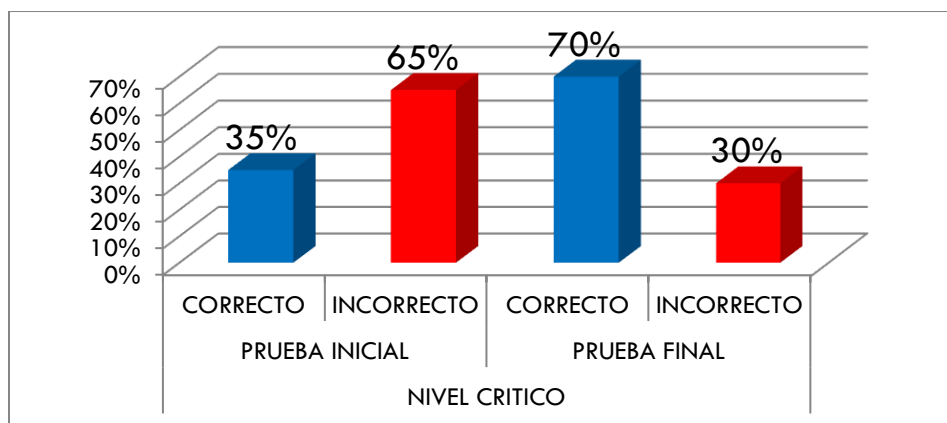
En el desarrollo de procesos inferenciales se lograron algunos avances, como se puede observar en la gráfica 2, alcanzando un 70% de recuperación de información implícita en la prueba final, sin embargo, se siguen detectando algunas falencias en este aspecto. No obstante, es necesario tener en cuenta que los estudiantes participantes están en procesos iniciales de comprensión lectora por lo que se requiere fortalecer el uso de estas estrategias y diversificar los textos trabajados en aula con el fin de ampliar las estrategias y adaptarlas al formato y necesidades del texto. Adicionalmente, cabe resaltar que el papel del docente es fundamental para el acercamiento de los estudiantes en el aprendizaje a una lectura de nivel inferencial.

4.3.3. Nivel crítico o intertextual

Este nivel de comprensión permite visualizar la abstracción del lector y la posibilidad de tomar posición, identificando la estructura del texto y su relación con la intencionalidad, así como reconocer los entornos y su vinculación con otros textos (MEN, 1998). Tomando como referencia el resultado de la prueba diagnóstica, específicamente en este nivel se encuentra que solamente se dio un 35% de asertividad representado en la gráfica 3, lo que planteó un panorama de grandes dificultades y un gran reto a desarrollar. Durante la implementación se enfocó en la identificación de la tipología textual y el propósito comunicativo, así como se generaron acercamientos a la posibilidad de asumir una postura personal argumentada frente a la información del texto.

También se dieron algunas relaciones entre textos multimodales trabajados en el desarrollo de las sesiones, situación en la cual se percibieron acercamientos con poco nivel de profundización.

Cabe resaltar que de acuerdo con los resultados de la prueba diagnóstica fue evidente cierto grado de claridad frente a la identificación del texto y reconocimiento del propósito comunicativo, mientras en los otros aspectos fueron detectadas grandes falencias en este nivel de comprensión.



Gráfica 3. Tabulación de resultados en el nivel crítico prueba diagnóstica y prueba final.

La selección de textos que tengan vinculación directa con el contexto de los estudiantes fue determinante en el acercamiento a procesos intertextuales. La utilización del texto en formato video “Documental sobre Choachí” en la fase de exploración generó un *alto porcentaje de participaciones frente a la problemática que se viene presentando en el municipio con referencia a la construcción de la Perimetral de Oriente* (Diario de campo, 21 de agosto). Los estudiantes manifestaron la postura frente al tema teniendo en cuenta los conocimientos previos y las apreciaciones escuchadas desde el contexto familiar en lo referente a la preservación de las fuentes hídricas del municipio que se verían afectadas por el desarrollo de la obra. La actividad alrededor de este texto originó una discusión significativa que generó el desarrollo del nivel crítico *ya que este proyecto afecta directamente a la población de Choachí y se ha convertido en*

un tema central de discusión en el entorno social. Los niños expresaron posturas y apreciaciones propias de acuerdo a lo que escuchan en su entorno familiar (Diario de campo, 21 de agosto).

Frente a las fases de aplicación en el análisis de noticias se lograron relaciones de los textos trabajados con actividades institucionales y otros textos. Cabe mencionar algunas situaciones puntuales que fueron observadas y relacionadas en el diario de campo. Inicialmente se trabajó la noticia “Madre e hija mueren atropelladas por no usar puente peatonal”, en la cual los estudiantes 5 y 8 establecieron relaciones directas con las normas de tránsito, *desde la lectura de la foto de la noticia, donde se encontraba una señal que informaba la presencia de puente peatonal a 100 mts., así como la vinculación de aspectos del conocimiento de las normas de tránsito* (Diario de campo, 23 Octubre). Otra muestra se da en la sesión cinco durante el análisis de la noticia “Perro rescatado de los escombros en terremoto de México” reconocieron la importancia de la noticia *desde el punto de vista de salvar vidas, contextualizándolo con lo que se está viendo en ética, sobre los comportamientos y compromisos morales* (Diario de campo, 9 de octubre).

Otro momento en que se evidenció el nivel crítico correspondió al análisis de los componentes del texto en la noticia “Colegios pilosos”, apuesta por mejorar la recolección de pilas usadas. A partir de la cual establecieron relaciones con la campaña de reciclaje de tapas que se realiza a nivel institucional, *con propósitos ambientales similares y desde donde surgieron propuestas para participar en concursos de reciclaje* (Diario de campo, 17 de octubre).

Finalmente el texto “Niños que mueren por desnutrición en la Guajira” contó con diversos momentos de análisis de los cuales surgieron las siguientes apreciaciones: *relación del impacto de la explotación minera del Cerrejón con el texto en formato video “Documental sobre Choachí” que resaltaba la preocupación de la comunidad chiguana por las afectaciones ambientales que puede ocasionar la construcción de la Perimetral de Oriente, desde donde los*

estudiante 1 y 9 expresaron preocupación de que en Chocahí a futuro se presente esta situación de deterioro de las tierras, escasez de agua y por ende pobreza. El estudiante 4 hace reflexión de la situación presentada en la Guajira y lo contrasta con el desperdicio de comida que se vive en el restaurante escolar y finalmente el estudiante 9 relaciona la situación expuesta con la clase de ética donde se está haciendo reconocimiento de los derechos de los niños, a los cuales manifiesta el estudiante, esta población no tiene acceso (Diario de campo, 25 de octubre).

En pocas palabras durante la implementación se dieron aproximaciones a procesos de comprensión a nivel crítico guiados por la docente con la ayuda de fichas con preguntas orientadoras y generación de espacios para la discusión y socialización de apreciaciones individuales. Respecto al resultado de la prueba final se puede observar según la gráfica 3 un avance en este nivel, alcanzando un 70% de desempeño que se considera bastante significativo, teniendo en cuenta que en la prueba diagnóstica fue el que presentó mayores falencias.

A manera de recomendación, es necesario seguir fortaleciendo la utilización de estrategias, así como la utilización de recursos multimodales teniendo como referente que los estudiantes se encuentran en proceso de acercamiento a la comprensión lectora y que en las fases iniciales detectadas requieren especial afianzamiento. Lo anterior teniendo en cuenta la digitalización del texto y la universalización de códigos que buscan romper con las fronteras del idioma y que requiere de lectores competentes capaces de responder a los retos que el contexto les presenta.

4.4 Evaluación de la propuesta de intervención

Frente al análisis de resultados de la implementación se encuentra que la unidad didáctica planteada condujo al mejoramiento de los procesos de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de la I.E.D Ignacio Pescador, siendo pertinente y factible su adaptación y aplicación

en otros grados y sedes. Sin embargo, es evidente la complejidad del proceso de comprensión lectora y la diversidad que se puede presentar en el abordaje de los textos multimodales, por lo que se requiere una proyección a largo plazo que dé continuidad conduciendo al logro de la autonomía del lector.

Por lo tanto, se considera que los objetivos fueron alcanzados para el tiempo previsto en la implementación, dando respuesta a la pregunta orientadora de la investigación. Siendo las estrategias de análisis de textos multimodales las que permiten mejorar los procesos de comprensión lectora en un contexto diverso y social y desde los diferentes niveles de comprensión.

4.5 Conclusiones

El desarrollo de la investigación acción pedagógica permitió la comprensión de los procesos de enseñanza aprendizaje, así como de las acciones desarrolladas en el aula, generando reflexiones profundas que propiciaron cambios para mejorar la práctica educativa. Dichas transformaciones surgieron de una modificación de las concepciones frente a los referentes que orientaron la investigación (lectura, comprensión, texto, aprendizaje y enseñanza).

La reflexión sobre el proceso de enseñanza aprendizaje evidenció su complejidad, reconociendo que intervienen múltiples componentes determinantes para garantizar su efectividad. En este sentido se resalta que el docente es quien diseña la planeación y articula los diferentes componentes, siendo así el responsable de propiciar los espacios y generar las actividades que acerquen y orienten a los estudiantes a ser artífices de su propio aprendizaje. De donde se concluye que es determinante el rol del docente como orientador de los procesos de aprendizaje de estrategias para la comprensión lectora.

En este caso particular, la utilización de textos multimodales propició ambientes contextualizados que favorecieron el nivel motivacional de los estudiantes hacia el aprendizaje, así mismo permitió desarrollar diversas estrategias para abordarlos y comprenderlos. Es de resaltar que los diferentes modos semióticos que se pueden presentar en los textos multimodales, contribuyen a la construcción de significado y facilitan la comprensión generando procesos de desarrollo del pensamiento como identificar, observar, entender, describir, deducir, inferir e interpretar, procesos que repercutieron en un avance significativo en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

De igual manera se reconoció que en el proceso de aprendizaje se les deben suministrar a los estudiantes las herramientas y estrategias de forma explícita, permitiéndoles lograr un acercamiento a la comprensión lectora. En los procesos iniciales, la materialización de estas estrategias facilitó en los estudiantes el uso consciente de ellas en el desarrollo de sus procesos de comprensión y les propiciaron el hábito de usarlas para abordar los textos multimodales de su contexto. La modelación del uso de estas estrategias es fundamental para su apropiación y para reconocer su utilidad. Resumiendo lo anterior, lo que realmente le debemos dar a nuestros estudiantes son las herramientas para acceder al conocimiento, que lo comprendan, lo transformen y lo produzcan.

En este sentido la lectura es una herramienta fundamental de acceso al conocimiento y se requiere asumirla como un diálogo permanente e interactivo con el texto. Desde este postulado se corroboró el planteamiento de Solé (2001) frente a la importancia de aplicar las estrategias antes, durante y después de la lectura; la apropiación de dichas estrategias de comprensión permitió abordar la lectura de forma interactiva y autónoma con cualquier tipo de texto. Así mismo se comprendió que la lectura es fundamental en los procesos de aprendizaje, por lo que se debe

abordar como un proceso transversal desde las diferentes áreas del conocimiento trascendiendo la escuela y permitiendo la comprensión e interpretación de contexto.

La unidad didáctica fue pertinente ya que permitió desarrollar el aprendizaje como un proceso que a la vez requiere el desarrollo de etapas (exploración, estructuración, aplicación y relación), los resultados obtenidos en cada momento contribuyen para el logro de los objetivos generales. En este aspecto la evaluación formativa permite recorrer el proceso, ajustarlo y replantearlo de acuerdo con los avances y necesidades que se van dando.

Como conclusión general se dieron transformaciones tanto desde los procesos de aprendizaje como desde la enseñanza, que repercutieron en cambios del quehacer pedagógico y en la forma de asumir los procesos de comprensión lectora de los estudiantes logrando avances significativos.

4.6. Recomendaciones

En el transcurso de la implementación surgieron situaciones que afectaron su desarrollo, por lo que es pertinente realizar algunas recomendaciones que contribuyan a mejorar la eficacia de esta en procesos posteriores.

Los procesos de diagnóstico deben ir más allá de una simple prueba escrita, buscando tener una referencia sobre los conocimientos previos con que cuentan los estudiantes, con el propósito de tener claridad del punto de partida de las planeaciones y de los ajustes necesarios para garantizar el logro de los objetivos de aprendizaje. En este aspecto si se detectan dificultades el docente no debe tener miedo de retomar procesos en los cuales sea necesario realizar refuerzos o aprendizajes.

En el desarrollo de las planeaciones es importante plantear menos actividades y lograr una mayor profundidad en el análisis, comprensión y seguimiento en los procesos de producción. En

este proceso es importante que los productos obtenidos en clase por parte de los estudiantes (mapas conceptuales, producciones) se utilicen como insumos de información para procesos posteriores. Esto permitirá que los estudiantes le encuentren significado a lo que hacen en clase.

En el caso específico del abordaje de los textos multimodales se sugiere la utilización de textos del entorno y el aprovechamiento de los medios de comunicación a los cuales tienen acceso los niños. De igual manera es significativo involucrar a los estudiantes en la selección de los textos con el propósito de generar conexiones más estrechas y motivantes, lo que repercutirá en aprendizajes significativos. En ciclos iniciales de escolaridad es necesario materializar las estrategias, dejándolas en un lugar visible para que el estudiante pueda recurrir a ellas cuando lo requiera, mientras genera el hábito de utilizarlas y logra autonomía en el proceso lector.

Teniendo en cuenta la complejidad y los múltiples elementos que intervienen en los procesos de enseñanza aprendizaje es necesario que estos se integren en prácticas que involucren a los estudiantes de forma directa y que les permitan el proceso inicial de acercamiento a las diferentes formas de agrupación, trabajo colaborativo, metodologías utilizadas, variedad de recursos, cambios de ambiente, entre otros, y que les posibiliten al máximo desarrollar diferentes habilidades para el aprendizaje.

En la aplicación de una evaluación formativa los resultados de esta no solo permiten valorar el aprendizaje, sino que se requiere una mirada desde la enseñanza, ya que muestra los aciertos o falencias que se pueden dar por parte del docente, por lo que es necesario realizar una lectura desde las diferentes dimensiones con el ánimo de aprovechar al máximo la información que nos ofrece.

A nivel institucional se recomienda tener como propósito primordial la formación de lectores competentes a los cambios, transformaciones sociales y tecnológicas, para lo cual se deben desarrollar competencias lectoras con otras habilidades.

5. EVALUACIÓN Y PROYECCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

A partir del proceso de investigación-acción pedagógica desarrollada que arrojó resultados positivos y ayudó en gran medida al fortalecimiento de los procesos de comunicación desde la comprensión, se hace evidente la necesidad de dar continuidad a la implementación de estrategias buscando contribuir a la mejora de los procesos institucionales que se vienen dando. Para lograrlo se realizó una proyección institucional que propende por aumentar el nivel de impacto de la implementación realizada en esta investigación buscando garantizar un proceso a largo plazo que cree conciencia de la habilidad comunicativa para la vida y a la vez se mejoren los resultados institucionales.

Se destaca en esta propuesta el aporte para la renovación de las prácticas educativas y así seguir contribuyendo en algún grado a resolver la problemática diagnosticada. De igual manera cabe resaltar que se encuentra planteada a partir de las necesidades y posibilidades de la institución, lo que la hace pertinente y contextualizada. Inicialmente se presenta el soporte que se tuvo en cuenta para la elaboración del plan de acción institucional, posteriormente se realizará la descripción de este y finalmente se presentará el cronograma de actividades para su ejecución.

5.1. Justificación de la proyección

A partir del diagnóstico institucional donde se evidenciaron los bajos niveles de comprensión y las dificultades en la dimensión comunicativa tanto en lenguaje como en matemáticas, se consideró que la propuesta presentada responde en cierto modo a la superación de dichas dificultades. Así mismo, se evidenció el distanciamiento existente entre el modelo pedagógico y las prácticas de los docentes, enmarcadas en cierto grado por prácticas tradicionales, en este aspecto la apropiación del modelo se verá favorecido desde los aportes de estrategias que se puedan dar a partir de los resultados de la implementación, fundamentada en el

proceso de investigación el cual fue soportado a su vez por referentes teóricos que le dan solidez y validez a su aplicación.

Retomando el planteamiento de Sánchez (2014), que manifiesta que el docente es quien direcciona y jalona los procesos de aprendizaje en el aula y que existe una estrecha relación entre sus concepciones y su praxis pedagógica, se determinó que los docentes corresponden a la población foco en esta proyección. Es por esto que el planteamiento de la propuesta institucional debe tener un enfoque conceptual constructivista orientado desde la enseñanza. En este sentido se considera que si se comparte con los docentes las estrategias que resultaron efectivas durante la implementación, se logrará un mayor impacto en el aula, utilizando mecanismos que aseguren en cierta medida que sean replicadas y usadas dentro de la praxis en las clases de los docentes.

Se pretende garantizar que los hallazgos encontrados a partir de la implementación contribuyan en los procesos de aprendizaje en cada una de las aulas de los docentes involucrados. Palou (s.f.) citado por Badia (2018) afirma que la mayoría de los docentes está de acuerdo en que las prácticas quedan implícitas en el aula, pero relegadas a la inmediatez, es ahí donde se deben consolidar procesos estructurados basados en la investigación y fundamentados en el conocimiento.

Desde el aprendizaje retomamos a Cassany (1993) quien afirma que “escuchar es comprender el mensaje, para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (p. 101), razón por la que se presentan dificultades de aprendizaje si estas habilidades no se desarrollan, lo que hace necesario ampliar la didáctica que permitan una efectiva comunicación y comprensión.

5.2. Plan de acción

Se pretende fortalecer los mecanismos y estrategias docentes para desarrollar las habilidades de comprensión y comunicación de los estudiantes de la IED Ignacio Pescador y así lograr un mayor impacto en la solución a la problemática institucional diagnosticada.

En dicho proceso se focalizan los docentes de primaria, incluidas las sedes rurales mediante talleres específicos y se trabajará en secundaria con los docentes de las áreas de lenguaje y matemáticas para desarrollar el trabajo disciplinar el cual se pretende que impacte mediante la implementación estructurada directamente el aula. Finalmente, durante el proceso se pretende vincular de forma general a todos los docentes mediante la apertura y contribuciones al espacio virtual para generar un banco de recursos, actividades y estrategias institucional.

En la fase inicial se realizará un taller de sensibilización que busca generar un cambio de concepción frente a la diversidad textual y a los procesos de comprensión, comunicación y evaluación, que seguramente repercutirán en las prácticas y en el seguimiento del proceso de aprendizaje por parte de los grupos de docentes focalizados. Posteriormente, se pretende desarrollar ejercicios prácticos sobre análisis y comprensión de textos multimodales, orientando la construcción de la planeación para ser implementado en el aula. Esta experiencia será evaluada en el siguiente taller.

Se desarrollarán sesiones con los docentes de las áreas focalizadas y la comunidad de aprendizaje de primaria para dar a conocer e implementar la estrategia Estudio de Clase que permite, a partir del análisis de las dinámicas en el aula, demostrar que se pueden mejorar las prácticas pedagógicas. Para el MEN (2009) esta metodología busca que “la clase se convierta en una práctica abierta, objeto de análisis y susceptible de mejorar” (p.20). Así se acordarán estrategias intencionales, que permitan implementar mecanismos de comprensión, presentación

de la información, argumentación y acuerdos claros de evaluación por medio del uso de rúbricas, esperando se refleje en las demás asignaturas con los estudiantes de la institución.

En lo referente al trabajo virtual se aprovechará la plataforma Pileo 2018 Ignacio Pescador, espacio en el cual se propiciará la interacción como comunidad de aprendizaje mediante la creación del banco de actividades, recursos y estrategias de comprensión de textos multimodales, así como rúbricas de seguimiento, muchos de los cuales pueden ser productos de las sesiones propuestas. Es así como se contribuirá al desarrollo del modelo educativo institucional que pretende fomentar la autonomía, flexibilización y desarrollo de habilidades, dando accesibilidad a múltiples y variados recursos, actividades y estrategias.

Adicionalmente se planea el desarrollo de un taller final que permita reconocer la transversalización de las estrategias de comprensión, comunicación y evaluación en todos los procesos de aprendizaje que se dan en la escuela y que permitirá trascender la inmediatez de la práctica pedagógica. Finalmente, favorecerá la metacognición con formulación de preguntas, procesos de argumentación, planteamiento de soluciones y el desarrollo de una evaluación formativa orientada por las rúbricas como instrumento propuesto.

La metodología para desarrollar estrategias con los docentes de la institución requiere una planeación que permita lograr el impacto esperado. En este sentido, el taller se usa con fines educativos lo describe Betancourt (2011) con sus características de planear, aplicar y desarrollar pretendiendo un aprendizaje significativo a partir de la elaboración de un trabajo cooperativo “es un aprender haciendo en grupo” (p. 74).

El cuerpo docente de la Institución como se determinó en el diagnóstico es receptivo y permitiría el aporte que se le pueda brindar al banco de recursos institucionales. Sin embargo, es

importante que las actividades que se realicen sean útiles, el manejo del tiempo efectivo y exista la oportunidad de involucrar al docente como protagonista del proceso mostrando los avances adquiridos y los aportes que pueda realizar desde su experiencia pedagógica.

El proceso de evaluación se realizaría por medio de rúbrica a los docentes. Adicionalmente, se generarán espacios de análisis sobre los resultados logrados a partir de la implementación en el aula y en el seguimiento que se haría a la página de los aportes que realicen los compañeros docentes.

El trabajo finalmente lograría que los estudiantes y docentes sean más reflexivos en cuanto a las actividades de lectura, comprensión, comunicación y forma de evaluar en el aula. Así también se lograría ejemplificar y promover posturas críticas frente a la diversidad textual y argumentaciones en un ambiente de interacción, organizado por el docente, donde el estudiante podrá aprender y ser activo; es decir, el estudiante es quien dirige, con asesoría del docente y con las herramientas y estrategias que éste le ha suministrado la construcción de su propio aprendizaje. En conclusión, como lo cita Jiménez (2014), en las estrategias comunicativas se pueden ver cómo el estudiante hace uso de ellas en la medida que el docente se lo permita.

5.3 Cronograma

| Actividad | Descripción de la actividad y objetivo | Fechas | Responsables |
|---|--|----------------|---|
| Socialización de la propuesta institucional | Presentación mediante diapositivas del plan de implementación y de la propuesta institucional. Objetivo: Socializar la propuesta. | Junio 12 /2018 | Rectora: Lida Herrera Palechor Coordinador académico: William Herrera Docentes: |

| | | | |
|---|---|---------------------|--|
| <p>Alba Patricia Torres</p> <p>Luz Dary Rodríguez</p> | | | |
| Sensibilización de transversalización de procesos de comunicación desde el modelo institucional | <p>Actividades de exploración, estructuración desde concepciones teóricas, ejercicio el té del mundo y socialización por grupos.</p> <p>Objetivo: Identificar concepciones previas y generar motivación frente a la propuesta.</p> | Noviembre 27 /2018 | <p>Área de Lenguaje y Básica Primaria: Alba Patricia Torres</p> <p>Área de matemáticas:</p> <p>Luz Dary Rodríguez</p> |
| Taller de implementación a áreas focales | <p>Taller práctico desde el área específica.</p> <p>Lenguaje: Textos multimodales-Yincana.</p> <p>Matemáticas: Mapas mentales</p> <p>Objetivo: Modelar y desarrollar estrategias específicas</p> | Enero 8 al 11 /2019 | <p>Área de Lenguaje y Básica Primaria: Alba Patricia Torres</p> <p>Jefe de área: Martha Flórez</p> <p>Área de matemáticas:</p> <p>Luz Dary Rodríguez</p> |
| Taller de implementación desde el área | <p>Taller a grupo focalizado de docentes con el método Estudio Clase de caso real Implementación y análisis de clase real de docente voluntario.</p> <p>Objetivo: Generar procesos reflexivos frente a la práctica educativa y generar procesos colaborativos de construcción de estrategias de evaluación y enseñanza.</p> | Enero 10 /2019 | <p>Área de Lenguaje y Básica Primaria: Alba Patricia Torres</p> <p>Jefe de área: Martha Flórez</p> <p>Área de matemáticas:</p> <p>Luz Dary Rodríguez</p> <p>Jefe de área: Edna Guevara</p> |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Taller de implementación desde el área | <p>Taller de construcción de rúbricas para valoración de argumentación (taxonomía de Webb).</p> <p>Objetivo: Desarrollar procesos de aprendizaje a partir de la construcción de rúbricas.</p> | <p>Abril 16 / 2019</p> <p>Semana de febrero 10 al 15 en hora de reunión de área.</p> | <p>Área de Lenguaje y Básica Primaria: Alba Patricia Torres</p> <p>Área de matemáticas: Luz Dary Rodríguez</p> |
| Espacio en plataforma de banco de recursos y banco de actividades virtual desde la página del colegio (apertura y alimentación) | <p>Socialización de estrategia de comprensión lectora en el aula construcción de mapas mentales con los estudiantes.</p> <p>Objetivo: Dar apertura de banco de estrategias institucional en página Web.</p> | <p>Apertura al 19 de octubre /2018</p> <p>Alimentación de la página a partir de esta fecha</p> | <p>Área de Lenguaje y Básica Primaria: Alba Patricia Torres</p> <p>Área de matemáticas: Luz Dary Rodríguez</p> |
| Retroalimentación del método Estudio Clase. | <p>Presentación y socialización de las experiencias por áreas focalizadas. Alimentación de la plataforma</p> <p>Objetivo: Construir de forma colectiva estrategias para compartir en espacio virtual.</p> | <p>Taller para semana institucional de abril 1 de 2019.</p> | <p>Área de Lenguaje y Básica Primaria: Alba Patricia Torres</p> <p>Área de matemáticas: Luz Dary Rodríguez</p> |
| Taller final | <p>Taller de socialización y transversalización de estrategias. Alimentación de la plataforma.</p> <p>Objetivo: Desarrollar ejercicios de aplicación de estrategias desde las diferentes áreas para corroborar su utilidad.</p> | <p>Junio 18.</p> | <p>Área de Lenguaje y Básica Primaria: Alba Patricia Torres</p> <p>Área de matemáticas: Luz Dary Rodríguez</p> |

Tabla 2 Cronograma de implementación

Referencias

- Antúnez, S. y otros (1992). *Del Proyecto Educativo a la programación de aula*. Barcelona: Grao
5ª edición.
- Badía, G. (2018). *Dificultades de enseñanza y aprendizaje en la expresión oral*. Recuperado de
https://www.magisterio.com.co/articulo/dificultades-de-ensenanza-y-aprendizaje-en-la-expresion-oral?utm_source=magisterio&utm_medium=sendy&utm_content=boletin&utm_campaign=20180402_Dificultades%20de%20ense%C3%B1anza
- Betancourt J., Guevara M. & Fuentes R. (2011). *El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con docentes de lenguas extranjeras. Caracterización y retos*. Recuperado de
<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7927/T26.11%20B465f.pdf>
- Biggs, J. (1996). *Mejoramiento de la enseñanza mediante la alineación constructiva*. Holanda: Kluwer Publ.
- Cassany, D.; Luna, M. & Sanz, G. (1993). *Enseñar lengua*. Recuperado de
http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensenar_lengua.pdf
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2009) *Leer para Sophia*. Tokio: Instituto Europeo de la Universidad de Sophia.

- Corrales, A. (2009). *La programación a medio plazo dentro del tercer nivel de concreción: Las unidades didácticas*, *Revista Digital*. Núm. 2 (enero-febrero 2010) ISSN: 1989-8304
Depósito Legal: J 864-2009. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3175435.pdf>
- Escamilla, (1993). *Unidades didácticas, una propuesta de trabajo en el aula*. Zaragoza: Colección Aula Reforma.
- Fernández E. (2005). *¿Cómo interpretar la evaluación pruebas saber?* Recuperado de
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-91485_archivo.pdf
- Fontán, J., Twani, E., Ortiz, P., Varela, G., Bautista, G., Butler, G. & Fundación Luksicl. (2013). *Educación Relacional Fontán*. Recuperado de <http://fontan.azurewebsites.net/wp-content/uploads/2014/03/Libro-Educacion-Relacional-Fontan1.pdf>
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- ICFES.2014. *Tipos de resultados generados a partir de las evaluaciones*. Recuperado de
<http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas2/acerca-de-las-evaluaciones/tipos-de-resultados-generados-a-partir-de-las-evaluaciones>
- Jiménez, E. & Rivera, M. (2014). *Estrategias comunicativas en el aprendizaje de los números racionales*. *Revista Academia y Virtualidad*. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5061055>
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1.994). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua*. Madrid: MEC.

Lomas, C. (2006). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se): La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.

Maturana, C. y Ow. M. (2016). *Multimodalidad y Educación*. Santiago: Santillana.

Meneses, A., Ow, M. & Unsworth, L. (2012). *Ver para Leer*. Recuperado de

<http://plandelectura.gob.cl/recursos/ponencias-ver-para-leer/>

Ministerio de Educación Nacional, (1998). *Serie lineamientos curriculares. Lengua Castellana*.

Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Documento No. 3. *Estándares Básicos de*

competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Ministerio de Educación

Nacional. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

[340021_recurso_1.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Estudio de clase: Una experiencia en Colombia para*

el mejoramiento de las prácticas educativas. Recuperado de

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Libro%20Estudio%20de%20Clase.pdf>

PEI. (Proyecto educativo institucional). (2015). *Institución Educativa Departamental Ignacio*

Pescador. “Un proyecto por la vida: Transformando realidades y edificando el futuro”

Versión 02. Choachí. Secretaría de Educación de Cundinamarca. (2016). SIMAT. Versión

6 Recuperado de <http://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app>.

Secretaría de Educación de Cundinamarca. (2016). SIMAT. Versión 6. Recuperado de

<http://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app>.

Rojas, D. (2013). *La lectura de textos multimodal en el contexto de proyectos de aprendizaje en la escuela primaria*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Sánchez, C. (2014) *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes* Primera Edición. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/1_practicas_de_lectura_en_el_aula.pdf

Solé, I. (1987). *Estrategias de la comprensión lectora*. Barcelona: Graó, CEAC

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Educación. N. ° 59 (2012), pp. 43-61 (1022-6508) - OEI/CAEU. Recuperado de

Standaert, R. (2011). *Aprender a enseñar: Una introducción a la didáctica general*. Quito: Asociación Flamenca de corporación al desarrollo y asistencia técnica.

Unsworth, L. (2012). *Multimodalidad, lectura y aprendizaje: nuevas formas de evaluación*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=9J_11wSNM0Y&t=1809s

Anexos

Anexo 1 Formato de Encuesta de intereses, necesidades y concepciones de los estudiantes

ENCUESTA DE INTERESES, NECESIDADES Y CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES.

Instrucciones

La siguiente es una encuesta que pretende analizar la clase a partir de los intereses, necesidades y concepciones que tienen los estudiantes, para ello necesitamos que cada uno piense en las clases. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal.

Las preguntas tienen 5 opciones de respuesta, señale su grado de identificación con las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. La información que usted ofrece es de carácter confidencial y anónimo.

Agradecemos su colaboración.

Datos personales

Género: _____






Edad: _____

Grado que cursa: _____

Colegio: _____






Sede: _____

- Señale su grado de identificación en cada una de las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **Aspectos que más le interesan de la clase.**






| 1. | Aspectos que más le interesan de la clase | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|---|--|---|---|---|---|
| 1. | Aspectos que más le interesan de la clase |  |  |  |  |  |
| 1.1 | La forma de explicar del profesor | | | | | |
| 1.2 | Las buenas relaciones que hay entre el profesor y los alumnos | | | | | |
| 1.3 | Los materiales y actividades que el profesor ha usado para explicar el tema | | | | | |
| 1.4 | Las preguntas sin resolver que nos hace el profesor para que nosotros las resolvamos por nuestros propios medios como si fuéramos investigadores. | | | | | |
| 1.5 | Los temas de clase ya que me ayudan a entender mejor la vida y los problemas que se me presentan | | | | | |

- Señale su grado de identificación en cada una de las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **Para aprobar la asignatura lo más importante es:**

| 2. | Para aprobar la asignatura lo más importante es: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|--|---|---|---|---|---|
|----|--|---|---|---|---|---|

| | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|---|
| 2. | Para aprobar la asignatura lo más importante es |  |  |  |  |  |
| 2.1 | Memorizar conceptos | | | | | |
| 2.2 | Desarrollar las guías de trabajo | | | | | |
| 2.3 | Hacer tareas | | | | | |
| 2.4 | Llevar muy organizados los apuntes en el cuaderno | | | | | |
| 2.5 | Participar en los eventos especiales como izadas de bandera y otras celebraciones | | | | | |

3. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **La utilidad de esta clase/asignatura es:**

| | | | | | | |
|------------|--|---|---|---|---|---|
| 3. | La utilidad de esta clase/asignatura es: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | La utilidad de esta clase/asignatura es: |  |  |  |  |  |
| 3.1 | Me ayuda a formarme como persona y como ciudadano. | | | | | |
| 3.2 | Me ayuda a entender otras asignaturas. | | | | | |
| 3.3 | Me ayuda a conocer y comprender el mundo en el que vivo. | | | | | |
| 3.4 | Apropiar los conceptos desconociendo su aplicabilidad. | | | | | |
| 3.5 | Para ampliar mi cultura. | | | | | |

4. Además de lo que estudia en clase, ¿revisa otras fuentes?






Marque con una X las actividades que realiza por su cuenta:

Realizo consultas en internet _____






Veo programas de televisión _____

Visito bibliotecas _____






Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **¿Cuál considera que es el rol del profesor?**

| | | | | | | |
|------------|--|---|---|---|---|---|
| 5. | ¿Cuál considera que es el rol del profesor? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | ¿Cuál considera que es el rol del profesor? |  |  |  |  |  |
| 5.1 | Explicar contenidos | | | | | |
| 5.2 | Escribir en el tablero | | | | | |
| 5.3 | Corregir tareas y exámenes | | | | | |
| 5.4 | Aclarar dudas y responder preguntas | | | | | |
| 5.5 | Enseñar conceptos de otros | | | | | |
| 5.6 | Cuidar niños mientras los padres trabajan | | | | | |






5. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase?**

| 6. | ¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 6. | ¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase? |  |  |  |  |  |
| 6.1 | Escuchar las explicaciones del profesor | | | | | |
| 6.2 | Tomar apuntes | | | | | |
| 6.4 | Participar en las actividades del colegio | | | | | |






6. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase?**

| 7. | Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 7. | Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase? |  |  |  |  |  |
| 7.1 | Explorar hechos y fenómenos | | | | | |
| 7.2 | Analizar problemas | | | | | |
| 7.3 | Observar, recoger y organizar información importante | | | | | |
| 7.4 | Utilizar diferentes estrategias para adquirir nuevos conocimientos | | | | | |
| 7.5 | Ninguno de los anteriores | | | | | |

7. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **¿cómo son las clases de Lenguaje y/o Ética?**

| 8. | ¿Cómo son las clases de Lenguaje /Ética? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 8. | ¿Cómo son las clases de lenguaje/ ética? |  |  |  |  |  |
| 8.1 | Siempre tienen un objetivo claro | | | | | |
| 8.2 | Las actividades que se hacen permiten cumplir el objetivo | | | | | |
| 8.3 | Evalúan si se ha cumplido el objetivo | | | | | |
| 8.4 | Tienen una lógica y parecen ser parte de un conjunto de clases | | | | | |
| 8.7 | Se desarrollan sin perder tiempo | | | | | |
| 8.8 | Relacionan las temáticas vistas con la vida cotidiana | | | | | |

8. Señale su grado de identificación en cada una las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción que menos representa su opinión y, 5 la que más representa su opinión. **El profesor en sus clases**

| 9. | El profesor en sus clases | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 9. | El profesor en sus clases |  |  |  |  |  |
| 9.1 | Sintetiza las ideas principales de la clase | | | | | |
| 9.2 | Se interesa por mi realidad personal | | | | | |
| 9.3 | Evalúa lo que hemos trabajado | | | | | |
| 9.4 | Reconoce mis capacidades, logros o avances | | | | | |
| 9.5 | Se esmera porque yo aprenda | | | | | |
| 9.6 | Explica de diferentes maneras sus temas | | | | | |
| 9.7 | Convierte los errores en oportunidades de aprendizaje | | | | | |
| 9.8 | Desarrolla actividades interesantes | | | | | |
| 9.9 | Me retroalimenta sobre mis logros y dificultades | | | | | |

¡Muchas gracias por su colaboración!

Diseño proporcionado en la asignatura de Seminario I

Anexo 2 Formato encuesta de caracterización modelo pedagógico aplicado a docentes de la institución

FACULTAD DE EDUCACIÓN

| | |
|-------------------------------------|--|
| NOMBRE | |
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | |
| MODELO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN | |

Apreciado docente: A continuación encontrará siete ítems sobre diferentes aspectos pedagógicos que caracterizan en gran medida lo que podría aproximarse a un modelo pedagógico. Marque según su opinión con una X como usted ve que “es” la pedagogía de su institución (estado actual) y como cree que “debería ser” la pedagogía (estado esperado). No marque más de una opción en cada numeral o para cada estado. No hay respuestas buenas y malas, solo opciones.

1. PROPÓSITO DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR:

ACTUAL ESPERADO

| | | | |
|---|---|--|--|
| A | Formar personas inteligentes. | | |
| B | Formar personas cultas. | | |
| C | Formar personas vivencialmente felices. | | |
| D | Formar personas socialmente valiosas. | | |
| E | Formar personas capaces de tener desempeños eficientes. | | |
| F | Formar una comunidad intelectivamente capaz. | | |

2. EL CURRÍCULO: CÓMO SE ORGANIZAN LOS CONTENIDO

ACTUAL ESPERADO

| | | | |
|---|--|--|--|
| A | De acuerdo a los temas de un área disciplinar. | | |
| B | De acuerdo a niveles cognitivos de desarrollo. | | |
| C | De acuerdo a las necesidades de la comunidad. | | |
| D | De acuerdo a las potencialidades de aprendizaje cognitivo. | | |
| E | De acuerdo a objetivos de desempeño. | | |
| F | De acuerdo a intereses. | | |

3.

METODOLOGÍA: LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y AZ SE FUNDAMENTAN EN:: ACTUAL ESPERADO

| | | | |
|---|--|--|--|
| A | Las experiencias de vida y la participación. | | |
| B | La selección y aplicación de estímulos. | | |
| C | La exposición del profesor. | | |
| D | Tareas cognitivas y estrategias de aprendizaje. | | |
| E | La interacción social y el uso de mediaciones. | | |
| F | Las acciones de los estudiantes sobre los objetos del medio. | | |

4. RECURSOS, MATERIAL DISPUESTO PARA EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES: ACTUAL ESPERADO

| | | | |
|---|---|--|--|
| A | Discursos y textos. | | |
| B | Materiales presentes en el contexto sociocultural. | | |
| C | Materiales didácticos de acuerdo a intereses y necesidades del estudiante | | |
| D | Se disponen de acuerdo a los procesos cognitivos deseables. | | |
| E | Mediadores para el aprendizaje. | | |
| F | Materiales y guías de instrucción. | | |

5. SISTEMA DE EVALUACIÓN: QUÉ EVALUA EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE
ACTUAL ESPERADO

| | | | |
|---|--|--|--|
| A | El potencial de aprendizaje. | | |
| B | La capacidad de uso de un conocimiento social práctico. | | |
| C | Dominios temáticos respecto a un campo del conocimiento. | | |
| D | Niveles de uso del conocimiento y habilidades intelectuales. | | |
| E | Estructuras y procesos del pensamiento. | | |
| F | La efectividad en los desempeños. | | |

6. EL PROFESOR: CARACTERISTICAS DEL DOCENTE DESDE EL MODELO PEDAGÓGICO

ACTUAL

ESPERADO

| | | | |
|---|----------------------------------|--|--|
| A | Un planificador de la enseñanza. | | |
| B | Un facilitador. | | |
| C | Un líder social. | | |
| D | Modelo de imitación. | | |
| E | Un orientador. | | |
| F | Un mediador. | | |

7. EL ESTUDIANTE: PERFIL DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN CON EL MODELO

ACTUAL

ESPERADO

| | | | |
|---|---|--|--|
| A | Un experimentador del entorno. | | |
| B | Un ser valioso socialmente. | | |
| C | Un ser que se adapta funcionalmente al medio. | | |
| D | Un receptor de contenidos. | | |
| E | Un ser con habilidades intelectuales. | | |
| F | Un ser en desarrollo. | | |

| MODELO PEDAGÓGICO ACTUAL | | | | | | |
|---------------------------|-------------|----------------------|------------------|---------------------------|-----------------|-------------|
| MODELO PEDAGÓGICO DESEADO | | | | | | |
| COMPONENTE | TRADICIONAL | TECNOLOGÍA EDUCATIVA | PEDAGOGÍA ACTIVA | COGNITIVA CONSTRUCTIVISTA | SOCIO HISTÓRICA | COMUNITARIO |
| FINES | B | E | C | A | F | D |
| CONTENIDOS | A | E | F | B | D | C |
| METODOLOGÍA | C | B | F | D | E | A |
| RECURSOS | A | F | C | D | E | B |
| EVALUACIÓN | C | F | D | E | A | B |
| PROFESORES | D | A | E | B | F | C |
| ESTUDIANTES | D | C | A | E | F | B |

Ortiz B, 2016

Anexo 3 Formato de análisis de la clase

MATRIZ ANALISIS DEL PLAN DE ESTUDIOS BIMESTRAL

COLEGIO: IED IGNACIO PESCADOR GRADO: SEXTO

Este instrumento se ha diseñado con el objetivo de ayudarlo a aportarle críticamente al análisis de su práctica, es importante que tenga en cuenta los criterios de evaluación y sobre todo, que las justificaciones sean detalladas y sean basadas en citas del plan de estudios.

Para este análisis vamos a seguir con las tres grandes categorías que usamos en el taller: 1. Objetivos del aprendizaje, 2. Actividades, 3. Evaluación.

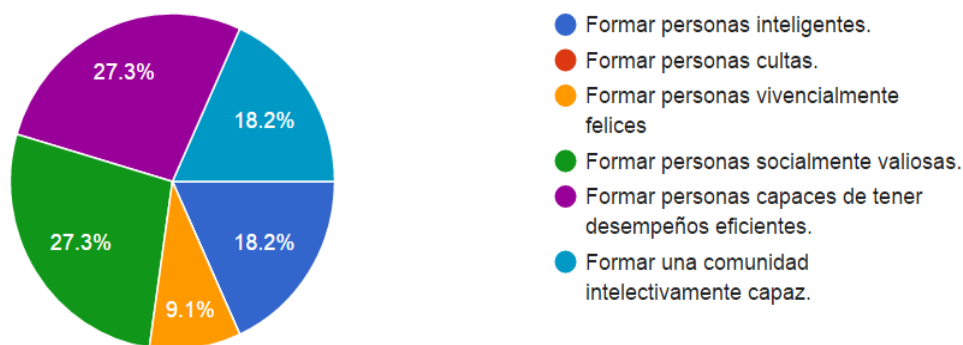
| Criterio | Descripción del criterio | Si | No | Donde la evidencia | Argumentos y sugerencias | |
|---------------------------|-------------------------------|---|----|---|--|--|
| Objetivos del aprendizaje | | | | | | |
| 1 | Presencia de los objetivos | Son identificables los objetivos de aprendizaje en el plan de estudio | X | En la planeación, en el preparador en la casilla objetivo de aprendizaje. | Identifico que es importante que el estudiante tenga registro de estos. | |
| 2 | Relevancia de los objetivos | Los objetivos hace referencia a una idea importante de la disciplina o a un punto de plan de estudios propuesto en el país | X | Su formulación se da desde los DBA y los lineamientos y competencias | Es necesario reajustarlos a los resultados de los informes de pruebas saber del año anterior. | |
| 3 | Son objetivos del aprendizaje | Los objetivos hablan de los que el estudiante va a aprender.(Ej. Comprender que la célula está compuesta de átomos) y no de lo que el estudiante va a hacer (Ej. Hacer un modelo microscópico de la célula) o de lo que se docente va a hacer (Ej. Exponer diferentes modelos de célula). | x | En las planeaciones y preparadores de clase. | Es necesario ser más específico en el proceso que se pretende y no en las actividades. | |
| 4 | Claridad | Los propósitos son claros (no se pueden interpretar de diferentes maneras) y hablan de nivel de profundidad abordado (a veces los objetivos dicen que van a aprender "interpretar textos" pero en qué nivel ejemplo "determinando tema y personajes" ya que es diferente como lo interpretaría un doctor en lenguaje que un niño de básica primaria.) | x | Planeaciones y preparador de clase | Sería importante ser mucho más explícitos en el nivel de profundidad de los procesos. | |
| 5 | Evaluabilidad | Los propósitos se pueden lograr para eso van acompañados de indicadores de logro concretos. | | x | Me hace falta generar rubricas de evaluación para precisar los aspectos y el nivel de desarrollo en cada uno | |
| 6 | Secuenciación | Es posible identificar organizadores de plan de estudios (ejes, hilos, conductores, temas,...) en los que los elementos están ordenados lógicamente del más simple al más complejo. | x | Plan de estudios del área | | |
| 7 | Estrategias de aula | Las actividades están centradas en la actividad del estudiante y no en la explicación profesor | | x | En las encuestas y en el análisis | Replantear las actividades donde el estudiante sea quien tenga mavos |

Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión

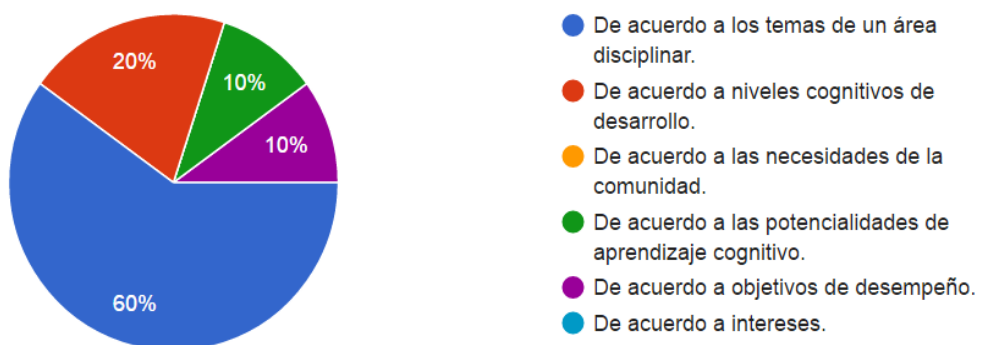
| | | | | | | |
|----|------------------------------|--|---|---|---|---|
| | | | | | personal asumo gran parte del tiempo de la clase | participación |
| 8 | Cuestionamiento | Las actividades permiten al estudiante reflexionar | | x | | No siempre se da el espacio de la reflexión ya que les proporciono las conceptualizaciones y no permito que ellos las infieran o deduzcan |
| 9 | Ambiente de aula | Las actividades permiten al estudiante trabajar cooperativamente ejerciendo en momentos liderazgo y resolviendo problemas. | x | | Preparador de clases | Se debe ampliar la posibilidades de trabajo cooperativo |
| 10 | Relación con los objetivos | Las actividades están claramente asociadas a un objetivo o a un grupo de objetivos. | x | | Preparador de clases | Todas se desprender del propósito de la clase |
| 11 | Estrategias de evaluación | La descripción permite inferir actividades de evaluación concretas. | | x | No cuento con una rúbrica de evaluación clara | Es necesario incorporar dentro de la planeación la rúbrica de evaluación con criterios y parámetros claros |
| 12 | Pertinencia de la evaluación | Las actividades de evaluación están claramente asociadas a los objetivos de aprendizaje. | x | | Formatos de evaluación | modificar el formato de evaluación donde especifique los objetivos |
| 13 | Evaluación formativa. | Las formas en las que se evalúa permiten al estudiante saber que está haciendo bien y qué puede mejorar. | | x | | |
| 14 | Criterios de evaluación | Se proponen criterios de evaluación que permiten medir todos los desempeños de los estudiantes de igual manera. | | x | Evidencia en que esta mal en lo conceptual, lo actitudinal es muy subjetivo | Falta evidenciar con mayor relevancia el desarrollo de los procesos de aprendizaje para fortalecerlos |

Anexo 4. Resultados de la encuesta realizada a docentes de la IED en Octubre de 2015

1 . PROPÓSITO ACTUAL DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR: (11 responses)

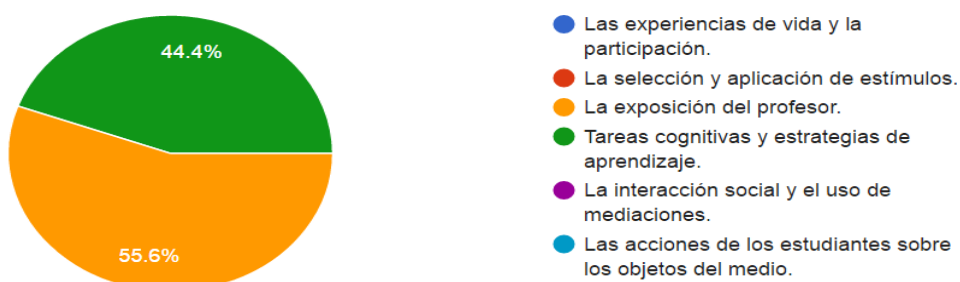


2. EL CURRÍCULO: CÓMO SE ORGANIZAN LOS CONTENIDOS (10 responses)



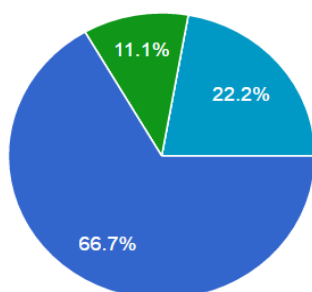
3. METODOLOGÍA: LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE SE FUNDAMENTAN EN

(9 responses)



4. RECURSOS, MATERIAL DISPUESTO PARA EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

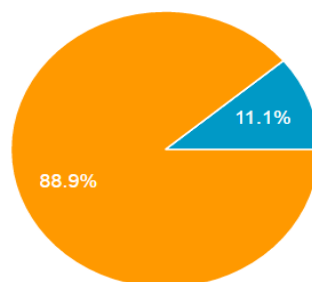
(9 responses)



- Discursos y textos.
- Materiales presentes en el contexto sociocultural.
- Materiales didácticos de acuerdo a intereses y necesidades del estudiante
- Se disponen de acuerdo a los procesos cognitivos deseables.
- Mediadores para el aprendizaje.
- Materiales y guías de instrucción.

5. SISTEMA DE EVALUACIÓN: QUÉ EVALUA EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

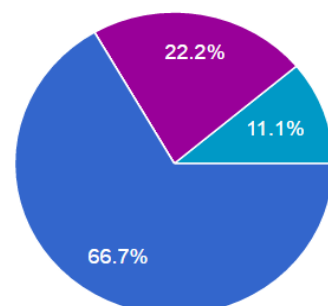
(9 responses)



- El potencial de aprendizaje.
- La capacidad de uso de un conocimiento social práctico.
- Dominios temáticos respecto a un campo del conocimiento.
- Niveles de uso del conocimiento y habilidades intelectuales.
- Estructuras y procesos del pensamiento.
- La efectividad en los desempeños.

6. EL PROFESOR: CARACTERÍSTICAS DEL DOCENTE DESDE EL MODELO PEDAGÓGICO

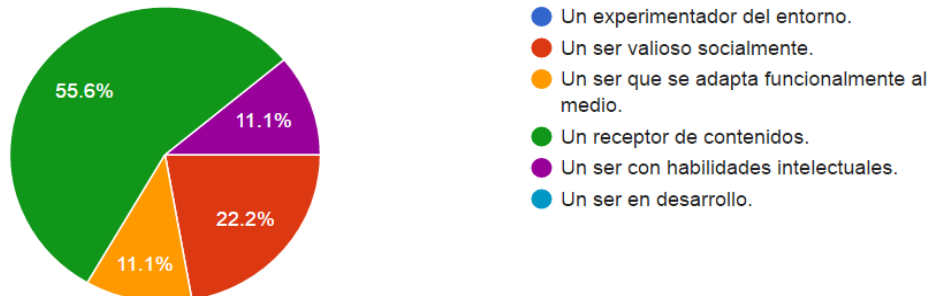
(9 responses)



- Un planificador de la enseñanza.
- Un facilitador.
- Un líder social.
- Modelo de imitación.
- Un orientador.
- Un mediador.

7. EL ESTUDIANTE: PERFIL DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN CON EL MODELO

(9 responses)



Anexos 4 (b). Tabulación de resultados de la encuesta de intereses, necesidades y concepciones de los estudiantes

| ASPECTOS QUE MAS LE INTERESAN DE LA CLASE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | | |
| 1. Aspectos que mas le interesan de la clase. | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4.55172 | |
| 2. Las buenas relaciones entre los profesores y | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4.31034 | |
| 3. Los materiales y las actividades que el profes | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3.58956 | |
| 4. Las preguntas que hace el profesor para que | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2.75852 | |
| 5. Los temas de la clase ya que me ayudan a en | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3.52055 | |
| 2. PARA APROBAR LAS ASIGNATURAS LO MAS IMPORTANTES ES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Memorizar conceptos | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4.03448 | |
| 2. Participar en clase | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4.2055 | |
| 3. Hacer tareas | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4.48276 | |
| 4. Llevar muy organizados los apuntes del cuad | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4.2055 | |
| 5. Participar en los eventos especiales como izai | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4.42857 | |
| 3. LA UTILIDAD DE ESTA CLASE /ASIGNATURA ES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Me ayuda a formarme como persona y como | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4.51724 | |
| 2. Me ayuda a entender otras asignaturas | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4.06897 |
| 3. Me ayuda a conocer y comprender en mundo | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4.37931 |
| 4. Aprobar los exámenes aunque no me sirva e | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3.93105 | |
| 5. Desarrollar mi pensamiento lógico. | 2 | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3.86207 | |
| OTRAS FUENTES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reviso libros | V | V | X | X | X | X | X | X | X | X | V | V | V | V | V | V | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | V | V | | |
| Realizo juegos dinámicos | V | X | V | V | V | V | V | V | V | V | V | V | V | X | X | V | V | V | X | X | V | V | V | X | V | V | V | V | V | X | |
| Veó videos | X | V | V | V | X | X | V | V | V | V | V | X | V | V | V | X | V | V | V | V | V | V | V | X | X | V | V | V | V | V | |
| ¿CUAL CONSIDERA QUE ES EL ROL DEL PROFESOR? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Explicar contenidos | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4.5 | |
| 2. Escribir en el tablero | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 5 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2.34483 | |
| 3. Corregir tareas y exámenes | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 1 | 5 | 3 | 2 | 5 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3.85655 | |
| 4. Aclarar dudas y responder preguntas | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4.51724 | |
| 5. Enseñar información que elaboraron otros. | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4.13795 | |
| 6. Cuidar niños mientras los papas trabajan. | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1.92308 | |
| ¿CUAL CONSIDERA QUE ES EL ROL DEL ESTUDIANTE EN CLASE? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Escuchar la explicaciones de profesor | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4.55517 | |
| 2. Tomar apuntes | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 1 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4.06897 | |
| 3. Diligenciar el libro o guile de trabajo | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4.03448 | |
| 4. Participar en las actividades del colegio | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4.44828 | |
| ¿QUE HABILIDADES O DESTREZAS EMPLEA PARA APRENDER EN CLASE? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Explorar hechos y fenómenos | 5 | 3 | 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 5 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3.12795 | |
| 2. Analizar problemas | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3.75852 | |
| 3. Observar, recoger y organizar información in | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3.58956 | |
| 4. Utilizar diferentes metodos de analisis y eva | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 5 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3.03448 | |
| ¿COMO SON LAS CLASES DE LENGUAJE Y/O ÉTICA ? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Siempre tiene un objetivo claro. | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4.55517 | |
| 2. Las actividades que se hacen permiten cumpl | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4.06897 | |
| 3. Evaluan si se ha cumplido el objetivo. | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4.03448 | |
| 4. Tienen una lógica y parecen ser parte de un c | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 3 | 4.13795 | |
| 5. Relacionan las tematicas con otras asignaturas. | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3.55172 | |
| 6. Se desarrollan sin perder tiempo | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4.24138 | |
| 7. Relacionan las tematicas vistas con la vida oct | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3.93105 | |
| EL PROFESOR EN SUS CLASES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Sintetiza las ideas principales de la clase. | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4.51724 | |
| 2. Se interesa por mi realidad personal y familia | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4.37931 | |
| 3. Evalua lo que hemos trabajado. | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3.86207 | |
| 4. Reconoce mis capacidades, logros o avances. | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3.85655 | |
| 5. Se esmera por que yo aprenda. | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4.34483 | |
| 6. Explica e diferentes maneras sus temas. | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3.72414 | |
| 7. Convierte los errores en oportunidades de ap | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4.06897 | |
| 8. Desarrolla actividades interesantes | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3.82755 | |
| 9. Me retroalimenta sobre mis logros y dificulta | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3.82755 | |

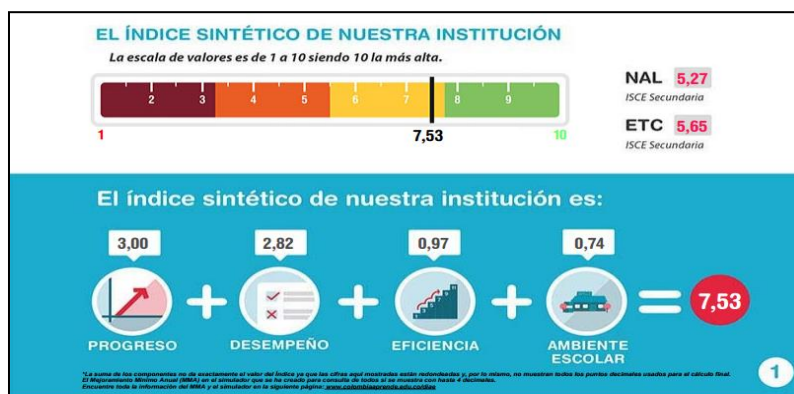
Anexo 5. ISCE de la institución IED Ignacio Pescador del año 2015

Resultados Índice Sintético de Calidad.

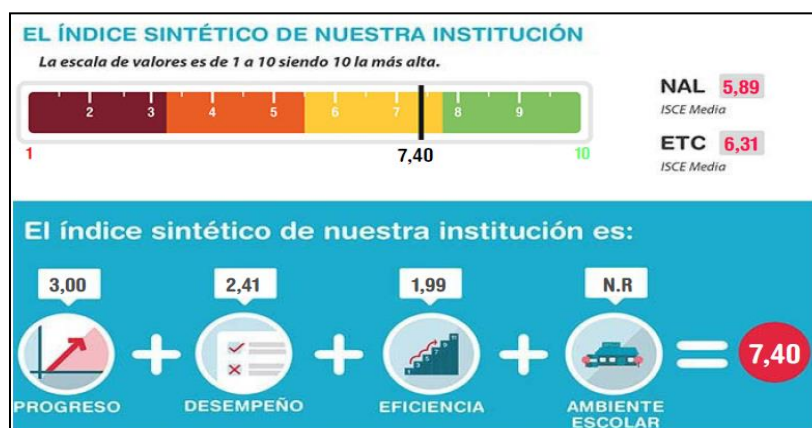
a. En primaria



b. En básica secundaria

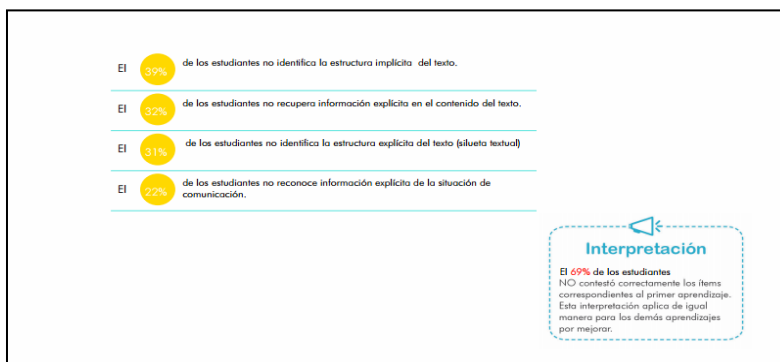
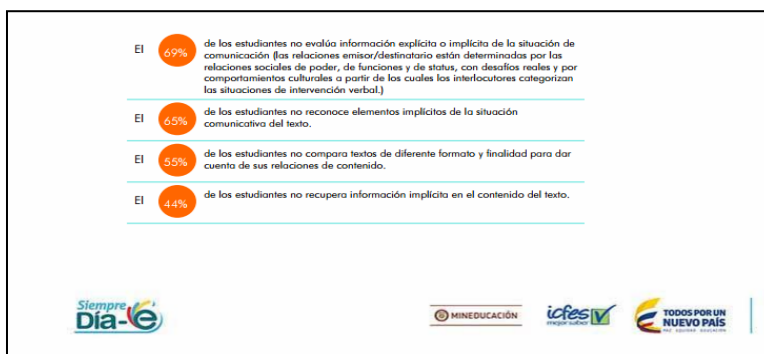
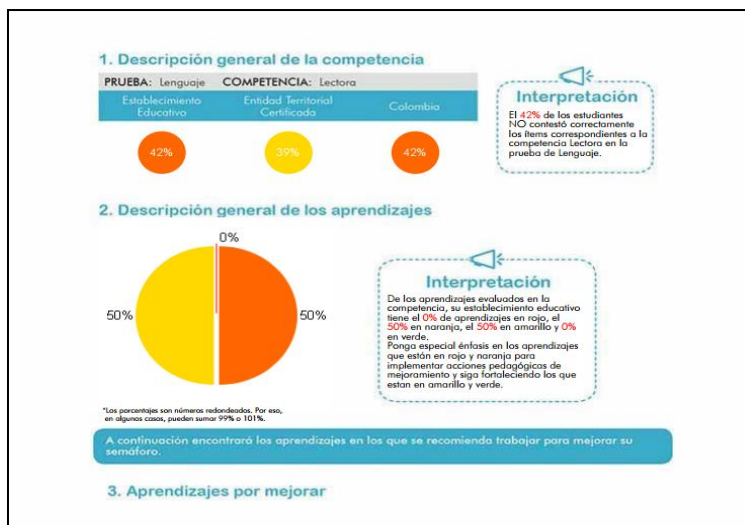


c. En media



Anexo 6 Reporte de resultados de pruebas saber tercero I.E.D. Ignacio Pescador 2015-2016

Siempre Día E



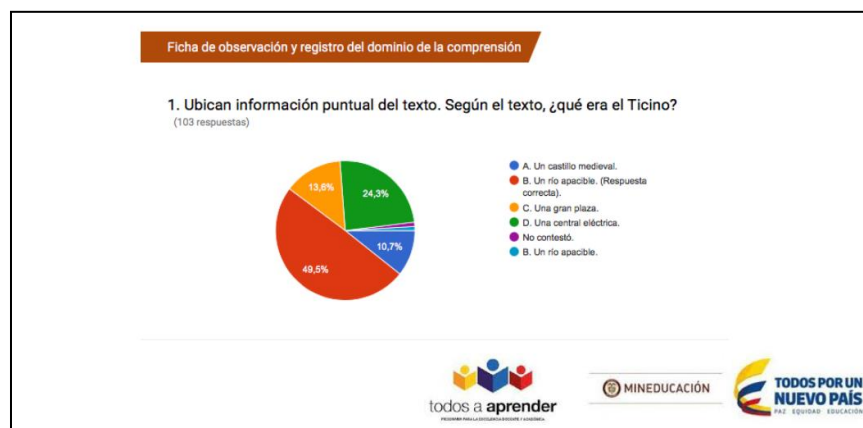
Colombia Aprende. (2016)

Anexo 7. Gráficos de resultados de la prueba de caracterización

Gráficos de resultados de la prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora aplicada en articulación con el programa todos a aprender a los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Ignacio Pescador al iniciar el año lectivo 2017.

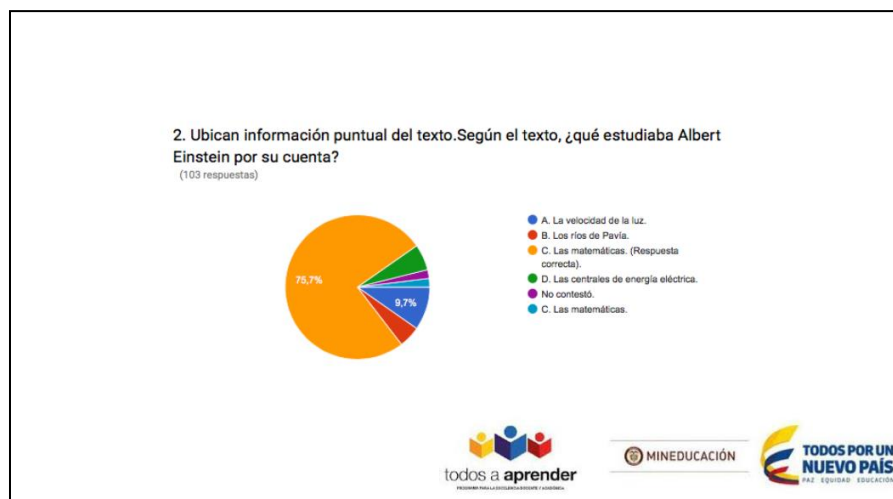
Resultados Prueba de Fluidez y comprensión lectora Grado Tercero I.E.D Ignacio Pescador.

1



Colombia Aprende. (2017)

Resultados Prueba de Fluidez y comprensión lectora Grado Tercero I.E.D Ignacio Pescador.



Colombia Aprende. (2017)

Resultados Prueba de Fluidez y comprensión lectora Grado Tercero I.E.D Ignacio Pescador.



Colombia Aprende. (2017)

Resultados Prueba de Fluidez y comprensión lectora Grado Tercero I.E.D Ignacio Pescador.



Colombia Aprende. (2017)

Resultados Prueba de Fluidez y comprensión lectora Grado Tercero I.E.D Ignacio Pescador.



Colombia Aprende. (2017)

Anexo 8. Unidad Didáctica Implementada

Área de Lenguaje grado tercero.

Ejes temáticos: Comprensión lectora y Multimodalidad.

Objetivo general

Al culminar la implementación de la unidad didáctica el estudiante apropiará estrategias de desarrollo y fortalecimiento de procesos de comprensión lectora que le permitirán abordar los textos multimodal de tipo informativo. (Noticia).

Sesión 1

Fase de exploración: Descubrir el mundo multimodal.

Objetivo de aprendizaje: Al finalizar la sesión el estudiante reconocerá los diferentes tipos de textos que se pueden presentar en sus contextos escolar, familiar y social.

Tiempo: 5 Horas

Recursos:

- Presentación en Power-Point, audio y afiche.
Video sobre “Fomento y comprensión lectora”
<https://www.youtube.com/watch?v=gzcSoP8Pm8s>
Diccionario.

| ETAPA | ACTIVIDADES |
|-----------------|--|
| SABERES PREVIOS | <p>Se iniciará el proceso de aprendizaje con el desarrollo de una adaptación del juego Concéntrate. Para esta actividad el docente organizará un mural que contiene imágenes repetidas, en octavos de cartulina, ubicadas en diferente orden. Los niños tendrán la posibilidad de observarlo por un lapso de tiempo de 2 minutos, posteriormente se tapan las imágenes y los estudiantes intentarán encontrar las parejas de imágenes. Esta actividad tiene como propósito valorar el nivel de percepción visual.</p> <p>Como actividad de inducción al tema multimodal se realizará la presentación de varios textos en diferentes formatos. (video sobre fomento y comprensión lectora https://www.youtube.com/watch?v=gzcSoP8Pm8s, presentación de diapositivas en Power Point, (Anexo 3), audio “las palabras viajeras” recuperado de https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/viajando-sobre-papel y afiche (Anexo 4). A partir de esta, se propiciará la indagación sobre el reconocimiento de los múltiples textos que se encuentran en el entorno escolar, familiar y social. Proceso desarrollado con preguntas orientadoras por parte del docente. Algunas de ellas pueden ser: ¿En los medios de comunicación de que formas recibes la información?, ¿Dónde crees que encontramos estos textos con más de un modo de lenguaje y porque es importante comprenderlos?, ¿Qué es más importante la imagen, el texto, el video, el sonido? ¿Por qué? y ¿Cuál de estas formas te llama más la atención?</p> |

| | |
|----------------------------------|--|
| SABERES NUEVOS | <p>Por medio de una presentación de un mapa conceptual sobre tipología textual (Anexo 4), el docente realizará la explicación sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es un texto? • ¿Qué tipos de textos hay? • Formatos de los textos. <p>De la anterior explicación se dejará registro en el cuaderno por medio de mapas mentales para que sea utilizado posteriormente como herramienta didáctica.</p> |
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | <p>Una vez el estudiante haya adquirido los nuevos conocimientos, se plantea el diligenciamiento orientado de un cuadro de identificación de tipos de texto (Anexo 6), diseñado por la docente, en el que se debe registrar los diferentes modos de presentación del texto que se encuentran en el ambiente escolar y social. Información que será utilizada posteriormente en el desarrollo de un trabajo cooperativo, que consiste en la construcción de un mapa mental, a partir de una lluvia de ideas sobre los modos de representación del texto (lingüístico, visual, auditivo, gestual y espacial), que se pueden presentar en un texto.</p> |
| RELACIÓN | <p>Como actividad de relación en esta fase, reconocerán qué modos de presentación del texto encuentran en el ámbito familiar, de lo cual deben hacer registro para socializarlo en el aula.</p> |

En la presente sesión la evaluación formativa se realizará con el registro de la participación en las actividades, se tendrá en cuenta la pertinencia de las intervenciones en la lluvia de ideas y en la socialización de la actividad de relación. Algunos criterios son:

Participa activamente en las actividades de intervención por parte de los estudiantes.

Plantea ideas claras, relacionadas con la temática abordada.

Respeto el uso de la palabra y desarrolla la habilidad de escuchar, frente a las intervenciones de sus compañeros.

Sesión 2

Lectura de imágenes

Objetivo aprendizaje: El estudiante apropiará estrategias que le permitirán el análisis detallado de imágenes que están presentes en su contexto.

Tiempo: 5 Horas

Recursos: Imágenes.

Diccionario.

| ETAPA | ACTIVIDADES |
|----------------------------|--|
| SABERES PREVIOS | Esta sesión se iniciará con un trabajo individual de análisis de imágenes suministradas por el docente en dos situaciones, en las primeras deben encontrar las diferencias entre dos imágenes similares presentadas (Anexo 7a). y en la segunda deben encontrar la imagen oculta (Anexo 7b). lo anterior como actividad introductoria al análisis de la imagen. Como complemento, en trabajo cooperativo se orientará un proceso de descripción de las imágenes trabajadas en la actividad anterior. Para el proceso descriptivo se tendrán en cuenta preguntas orientadoras como: ¿dónde se encuentran?, ¿qué están haciendo?, ¿cómo son?, ¿qué colores y formas se utilizan?, ¿Qué crees que se intenta decir con la imagen? Así mismo se tendrá en cuenta los tipos de descripción, trabajados en procesos de aprendizaje previos a la presente unidad didáctica. |
| SABERES NUEVOS | En esta etapa de aprendizaje, el docente realizará una actividad de explicación constructivista. Donde con el aporte de los estudiantes a través de la intervención de los estudiantes y la ampliación de las explicaciones se abordará un acercamiento a la imagen como elemento que transmite información. Reconociendo los elementos que la conforman y los procesos de lectura y comprensión de las mismas. Pasos en la interpretación de imágenes Enumeración Descripción Interpretación o inferencia. |
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | Aprovechando que ya se tiene la información suficiente se procede a la aplicación de los conocimientos por medio de un análisis grupal de una imagen a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué se ve en la imagen?, ¿Que pretende representar la imagen?, ¿Que anuncia, que mensaje pretende transmitir? Posteriormente se presentarán imágenes (Anexo 8), a partir de las cuales los estudiantes contestarán de forma individual una serie de preguntas iguales para las tres imágenes. Así mismo se orientará el proceso descriptivo de la imagen, desde cada uno de los elementos que aparecen, explicando dónde se encuentran, ¿qué están haciendo?, ¿cómo son?, ¿qué colores y formas utiliza?, e identificando ¿qué se intenta decir con la imagen?, ¿Qué valores o significados promueve?, ¿Qué anuncia y qué mensaje pretende transmitir? |
| RELACIÓN | Como actividad de relación, en grupos de cuatro estudiantes se les entregará partes de una imagen compuesta (Anexo 9), donde en una primera etapa se deberá analizar cada una de sus partes y el trabajo posterior será reagrupar la imagen y presentar una socialización sobre los cambios de significado que se presenta en la imagen dentro de un contexto. |

Como estrategia de seguimiento se evaluará el nivel de profundidad en las descripciones de las imágenes presentadas. Algunos criterios que se tendrán en cuenta son:

- Realiza una descripción detallada de las imágenes.
- Reconoce el contexto de la imagen.
- Narra secuencialmente los hechos o sucesos que se presentan.
- Presenta sus ideas por medio de oraciones completas y coherentes entre sí.
- Reconoce los tipos de descripción presentes en el análisis de las imágenes.

Sesión 3

Textos Multimodal y los componentes semióticos

Objetivo de aprendizaje: El estudiante identificará las múltiples posibilidades de textos multimodal que puede encontrar en el contexto y reconocerá que estos le brindan diferentes fuentes de información y conocimiento.

Tiempo: 5 horas

Recursos: Video Multimodalidad https://www.youtube.com/watch?v=pwM_MGrr5fU&t=1s

Trozos de papel.

Biblioteca, libros, folletos, carteleras, afiches, revistas, periódicos, televisor.

Diccionario.

| ETAPA | ACTIVIDADES |
|-----------------|---|
| SABERES PREVIOS | <p>Se dará apertura a la sesión con la presentación de un videoclip multimodal https://www.youtube.com/watch?v=mLOdyOODbQI Luego se realizará el proceso de indagación sobre los modos utilizados en el texto, así como los elementos que lo conforman. Este ejercicio que se realizará a partir de preguntas orientadoras suministradas por el docente, los estudiantes registrarán sus respuestas en trozos de papel que previamente se les suministrará y que irán pegando en el tablero de acuerdo a rangos establecidos por el docente (Modos lingüísticos, tema del video clip, elementos presentes entre otros).</p> <p>Posteriormente se realizará un análisis grupal teniendo en cuenta las siguientes preguntas: ¿De qué formas te presentan la información?, ¿Dónde crees que encontramos estos textos con más de una forma de lenguaje y porque es importante comprenderlos?, ¿Qué es más importante la imagen, el texto, el video, el sonido? ¿Por qué?, ¿Cuál de estas formas te llama más la atención?</p> <p>¿En los medios de comunicación de que formas recibes la información?, ¿Qué es más importante la imagen, el texto, el video, el sonido? ¿Por qué?, ¿Cuál de estas formas te llama más la atención? La intervención en este análisis será de cuatro estudiantes por pregunta con el ánimo de garantizar la participación de todos los estudiantes del grupo.</p> |
| SABERES NUEVOS | <p>A partir de este análisis, se realizará una explicación sobre tipos de textos (continuos, discontinuos y multimodal), desde donde los estudiantes diligenciarán el formato de un mapa conceptual (Anexo 10) con los aspectos básicos de clasificación de los textos (Copia suministrada por el docente).</p> <p>Mediante la construcción de un mapa mental (Anexo 11), se explicará los modos de la presentación del texto (lingüístico, visual, auditivo, gestual y espacial).</p> <p>Estos mapas (mental y conceptual) quedarán registrados en el cuaderno como herramienta didáctica para las sesiones posteriores.</p> <p>Así mismo se orienta la construcción de un glosario con el vocabulario referente a multimodalidad que se colocará en un lugar visible del aula de clase.</p> |

| | |
|----------------------------------|--|
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | Con la apropiación de los anteriores elementos conceptuales se realizará una visita a la biblioteca municipal, donde se les presentarán diferentes textos que se encuentren (libros, carteleros, afiches, infogramas, avisos etc.), identificando con ellos las características propias de cada uno de ellos. Como aplicación de los conocimientos diligenciarán una tabla de caracterización (Anexo 12) suministrada por la docente con el objetivo identificar el tipo de texto (continuo, discontinuo o multimodal), sus modos de presentación, el propósito comunicativo, así como los elementos que lo conforman. Este proceso contará con el acompañamiento y la asesoría del docente. |
| RELACIÓN | Para finalizar esta sesión se solicita a los estudiantes buscar un texto multimodal en casa, el cual expondrán en el aula. El estudiante deberá argumentar cual fue el motivo de su elección, porque considera ese texto como multimodal e identificar los modos lingüísticos que contiene. |

La actividad de evaluación y seguimiento estará dada por el efectivo diligenciamiento de la tabla en la salida de campo, en la cual se valorará y se registrarán las retroalimentaciones pertinentes.

Criterios: Cumple con el desarrollo de la actividad planteada.

Apropia y aplica los conceptos de texto multimodal y modos lingüísticos.

Participa en los momentos de indagación y socialización.

Presenta el producto de la actividad en orden y con buena ortografía.

Presenta disposición y buena actitud frente al desarrollo de las actividades planteada

Sesión 4

Texto Informativo (Noticia)

Objetivo de Aprendizaje: El estudiante reconocerá la estructura y elementos de un texto multimodal de género informativo (modalidad noticia), así como identificará las ideas relevantes y la información de forma contextualizada.

Tiempo: 5 horas

Recursos: Texto multimodal:

Periódico.

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_3/L/L_G03_U03_L01/L_G03_U03_L01_03_01.html

Texto multimodal Presentación Diapositivas sobre estructura de la noticia:

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_3/L/L_G03_U03_L01/L_G03_U03_L01_03_02.html

Diccionario.

| ETA PA | ACTIVIDADES |
|----------------------------|--|
| SABERES PREVIOS | <p>Como actividad de iniciación se organizará grupos de trabajo de cuatro estudiantes de acuerdo al orden de la lista, a cada grupo se le entregará una noticia del periódico local “Expresión de oriente”, a partir de la cual se realizará un proceso reconocimiento de los elementos que la componen (imagen, titular y texto), actividad orientada por el del docente.</p> <p>De igual manera por parte del docente se propiciará el planteamiento de predicciones a partir del título y la imagen, que generará un proceso de corroboración o refutación después de la lectura colaborativa realizada por el grupo</p> |
| SABERES NUEVOS | <p>Posteriormente se realizará por parte del docente la explicación sobre textos informativos por medio de la utilización de diapositivas. http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_3/L/L_G03_U03_L01/L_G03_U03_L01_03_02.html</p> <p>Así como la identificación de la estructura y elementos de la noticia, con el apoyo del video http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ContenidosAprender/G_3/L/L_G03_U03_L01/L_G03_U03_L01_03_01.html</p> <p>Simultáneamente se proporcionará a los estudiantes una copia con el esquema de un mapa mental sobre estructura y elementos de la noticia (Anexo 13), que diligenciarán para utilizarlo como herramienta de consulta en las próximas sesiones.</p> |
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | <p>En la aplicación de estos conocimientos, por grupo se entregará un sobre con las partes de una noticia, las cuales deben ser organizadas, reconstruyéndose a partir del esquema elaborado en la actividad anterior. Trabajo que deben registrar en un octavo de cartulina teniendo en cuenta (Titular, idea principal, imagen y texto). Como actividad complementaria se distribuirá una pregunta de análisis del contenido de la noticia a cada grupo, buscando reconocer la información básica que debe contener una noticia. ¿Qué ocurrió?, ¿A quién le ocurrió?, ¿Cuándo ocurrió?, ¿Dónde ocurrió?, ¿Cómo ocurrió?, las cuales serán socializadas al finalizar en plenaria general en el aula, con esa información se concluirán las ideas más relevantes a partir de las cuales los estudiantes escribirán un resumen de la noticia.</p> <p>A continuación, se realizará un proceso cooperativo de construcción colectiva de una noticia, proceso orientado por el docente. En esta actividad se selecciona una temática sobre una noticia de actualidad en la escuela. Ejemplos (Juegos escolares, semana cultural, participación en concursos de la escuela etc.), a partir de la cual se organizan grupos para la recolección de la información. Se definirá colectivamente la idea principal, lo que se quiere informar, la población a la cual vamos a dirigir dicha noticia y la identificación de otros datos que les parezcan importantes. De igual manera determinar un título llamativo y seleccionar algunas imágenes que correspondan a la información. Trabajo cooperativo del cual quedará registro en un pliego de cartulina.</p> |
| RELACIÓN | <p>Como actividad de relación se propone una exposición de las noticias que se organizaron en las cartulinas, donde los estudiantes explicarán las razones de su estructura y la relación entre sus elementos.</p> |

La evaluación en esta sesión se dará en el proceso de identificación de la estructura y elementos de la noticia a partir del trabajo de reconstrucción planteada en la actividad de la sesión y su respectiva socialización.

- Organiza los elementos de la noticia de forma clara y coherente.
- Reconoce la estructura de la noticia y la aplica en el momento de organizarla.
- Comprende la información expuesta en la noticia, lo que le permite la toma de decisiones en el orden de organización.
- Participa activamente en las actividades y presenta pautas de comportamiento adecuadas en el desarrollo del trabajo individual y grupal.

Sesión 5

Comprensión (Recuperación de información explícita e implícita del texto, la imagen y el sonido)

Niveles de comprensión: Literal, inferencial y crítico.

Objetivo de aprendizaje: El estudiante apropiará estrategias de indagación que permiten inferir información a nivel literal, inferencial y crítico.

Tiempo: 5 horas

Recursos: Periódico.

Fichas bibliográficas.

Diccionario.

| ETAPA | ACTIVIDADES |
|-----------------|---|
| SABERES PREVIOS | <p>Como iniciación en este proceso de aprendizaje se suministrará de forma individual a los estudiantes un recorte de una misma noticia del periódico, a partir de las cuales se hará la indagación de predicciones frente al texto. Es importante retomar aspectos como la observación detallada de la imagen y el análisis del titular. De igual manera el docente proporcionará preguntas e indicaciones orientadoras como: ¿Qué ves en estas imágenes?, la observación de lo que hacen los personajes y/ elementos que conforman la imagen?, ¿Qué dice el título?, ¿Crees que están o no relacionadas?, ¿Qué tipo de emociones despiertan las imágenes?, ¿Crees que estas situaciones ilustradas nos cuentan hechos o historia?, ¿De qué modo?, ¿A partir del titular y la imagen de que crees que se trata la noticia?</p> <p>Luego se procederá a realizar la modelación de la lectura, donde al finalizar se tendrá un espacio de participación que tiene como propósito la confrontación de las predicciones con el contenido real del texto.</p> |
| SABERES NUEVOS | <p>Con orientación del docente ampliaremos el vocabulario (Informar, opinar, información, noticia, explícito, implícito), lo que permitirá abordar la aplicación de estrategias de las sesiones anteriores.</p> <p>Por medio de ejemplos se explicará las preguntas que se deben responder en relación al texto a nivel literal, inferencial y crítico.</p> |

| | |
|----------------------------|---|
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | <p>En la siguiente fase de este proceso se materializará una estrategia de indagación que permiten facilitar el diálogo con el texto en sus diferentes niveles de comprensión (Literal, Inferencial y Crítico). Con la dirección del docente a partir de instrucciones se elaborarán de forma individual fichas con preguntas de acuerdo al nivel de comprensión, una ficha por cada nivel. (Anexo 14). Con esa herramienta se iniciará el proceso de análisis de un texto informativo por etapas. Primera etapa: Nivel literal, se utilizará la ficha de preguntas correspondiente a este nivel, así como se plantearán actividades que permitan ampliar la información, descripción de los diferentes modos encontrados dentro del texto multimodal y la enumeración secuencial de los hechos. En la etapa dos o inferencial se utilizará la ficha de preguntas correspondiente a este nivel, así como se complementará con actividades que permitan la inferencia de información, el reconocimiento de las ideas relevantes, la intención comunicativa, la definición de causas o consecuencias frente al acontecimiento. En este mismo nivel se organizarán grupos de trabajo, a los que se les entregará dos fichas donde deberán escribir el desarrollo frente al tema y/o actividades asignadas de las planteadas a continuación: La idea que más te impacto sobre la noticia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El mensaje o enseñanza que te quedo a partir del texto. • Un resumen sobre la noticia. • ¿Qué consecuencias tendrá los hechos analizados? • Inferir el significado de palabras claves señaladas en el texto. • Plantear la secuencia lógica de los hechos. <p>Para concluir esta etapa se construirá un mapa mental en el tablero a partir de la socialización de las fichas.</p> <p>Finalmente, en la etapa tres correspondiente al nivel crítico se plantean actividades a desarrollar en mesa redonda, socializando la postura y opinión frente a los hechos relatados en la noticia, identificando el propósito. De estas intervenciones realizar registro en el tablero, tabulando las apreciaciones mediante una lluvia de ideas construida a partir de las mismas. El análisis de la noticia y las apreciaciones personales de los estudiantes brindará la información que le permita realizar inferencias sobre el texto.</p> |
| RELACIÓN | <p>Como actividad de relación el estudiante seleccionará una noticia que analizará con su familia de acuerdo a las fichas de preguntas elaboradas en clase.</p> |

Como mecanismo de evaluación se registrará el proceso de elaboración de las fichas y su posterior utilización en el análisis del texto, en el cual será valorará:

- Reconoce la información explícita en el texto, identificando la idea central e información que permite responder a preguntas específicas, igualmente comprende la secuencia relatando hechos y detalles.
- Comprende y sintetiza la información presentada en el texto, infiriendo el significado de las palabras por el contexto, así como las secuencias lógicas que se pueden presentar, concluye de forma clara y precisa.
- Reconoce el propósito comunicativo y el contexto, desde donde expresa una opinión personal apoyada en la información del texto.
- Elabora y utiliza las herramientas didácticas que le permiten el análisis del texto.

Sesión 6

Análisis de los componentes semántico, sintáctico y pragmático

Objetivo de aprendizaje: El estudiante reconocerá y analizará el texto desde los componentes que conforman un texto informativo multimodal.

Recursos: Periódico, tabletas.

Guía sobre análisis de componentes en un texto informativo (Noticia).

Fichas de preguntas (Niveles de comprensión) Diccionario.

| ETAPA | ACTIVIDADES |
|----------------------------|--|
| SABERES PREVIOS | Desde una actividad proyectada previamente, de observación de una noticia que se desarrolle en nuestro país, de la cual se realizará una socialización. A partir de la cual se orienta una discusión sobre el tipo de noticia que se socializo, (deportes, cultura, nacional, internacional etc.). |
| SABERES NUEVOS | Como ampliación de la actividad anterior y de forma orientada se clasificarán las noticias socializadas de acuerdo al tipo de noticia. Con la ayuda de un periódico se explicará los tipos de noticia según el lugar y tema. Se realizará la ampliación del vocabulario que se viene construyendo con los términos que surjan en el análisis y finalmente se retomará la explicación sobre la estructura y elementos de la noticia. |
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | De igual manera se seleccionará una de las noticias presentada en la etapa de saberes previos, en formato multimodal para ser analizada mediante una guía elaborada por la docente. Bajo la asesoría del docente y de forma colectiva se realizará el reconocimiento de los diferentes componentes del texto (Anexo 15). Inicialmente desde el componente sintáctico identificar el tipo de texto, género textual, los modos presentes en el texto, la estructura de la noticia y el reconocimiento del tipo de noticia de acuerdo al tema y lugar. Desde el componente semántico se plantea la identificación de vocabulario desconocido y la respectiva construcción de su significado a partir de la consulta y la contextualización del texto. Se plantea la reflexión frente a la relación de la información verbal y no verbal que aparece en el texto y su correspondencia en el significado, a partir de lo cual se orienta la síntesis de la información recibida. |
| RELACIÓN | Para concluir desde el componente pragmático se realiza una consolidación de las apreciaciones de los estudiantes frente a la noticia, con registro en el tablero por medio de una lluvia de ideas sobre el tema central de la noticia, el contexto donde se desarrolla, el propósito comunicativo y el reconocimiento de la función social de los diferentes medios por los que fue recibida la información. |

El proceso de evaluación en esta sesión se realizará a partir del chequeo y desarrollo de la guía de análisis planteada por el docente. Se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- Identifica el tipo de texto, género y los modos textuales encontrados.
- Comprende la relación de significado entre los diferentes modos textuales encontrados.
- Participa en la socialización, expresando su opinión frente a la información recibida del texto.
- Desarrolla la guía planteada por el docente.

Sesión 7

Una misma noticia en diferentes formatos de textos multimodal

Objetivo de aprendizaje: El estudiante aplicará las estrategias adquiridas en las sesiones anteriores, donde comparará la información recibida de una misma noticia desde diferentes formatos multimodal.

Tiempo: 5 horas

Recursos: Audio de radio sobre un clip de noticias.

Video: Noticia presentada en televisión.

Video de Internet sobre una noticia.

Periódico

Diccionario.

| ETAPA | ACTIVIDADES | | | |
|----------------------------|--|---------|--|-----------|
| SABERES PREVIOS | Es este proceso de aprendizaje se contará con la presentación de las siguientes versiones de textos multimodal de una misma noticia (video de una noticia en televisión, audio de noticia en radio, video de noticia en internet y presentación de noticia en periódico), a partir de las cuales se completará el siguiente cuadro: | | | |
| | Formato (Video, audio, impreso, internet etc.) | Titular | Modos Lingüísticos (imagen, sonido, texto) | Contenido |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| SABERES NUEVOS | Para el desarrollo de esta actividad se retomarán y refuerzan los conceptos sobre imagen, estructura de la noticia, textos multimodal, modos lingüísticos. | | | |
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | Se distribuirán los estudiantes en cuatro grupos, donde a cada grupo se le presentará un tipo de texto multimodal, para lo cual se utilizarán las tabletas. Al texto le aplicarán las estrategias apropiadas en las sesiones anteriores con la orientación del docente. Inicialmente el análisis de la imagen encontrada en la presentación del texto o del sonido en el audio, el planteamiento de predicciones, la identificación de los modos encontrados en cada uno de los textos. Indagar el contenido del texto utilizando las tarjetas de preguntas teniendo en cuenta los niveles de comprensión y el análisis de los componentes del texto (Sintáctico, semántico y pragmático) con las orientaciones de la guía en de la sesión anterior. Actividades orientadas por el docente durante el desarrollo de las misma. Se culminará la actividad con una socialización, orientandola al analisis general de los modo linguistico que prevalece en cada una de las formas representadas y que cambios se dan de un formato a otro, al igual que los elementos que se conservan. | | | |

| | |
|----------|---|
| RELACIÓN | Se diseñará una carrera de observación de noticias dentro del aula, estableciendo cinco estaciones de trabajo donde tendrán que leer noticias en el periódico y realizar diferentes actividades con cada noticia. Para empezar, organizar los estudiantes en grupos de trabajo de acuerdo a habilidades de dibujo, redacción, expresión oral, buscando lograr un trabajo cooperativo. Para la clase se debe tener dispuesto varios periódicos y el diccionario. Una vez el grupo esté completo deben empezar a realizar las siguientes actividades. Las tareas para cada estación son: plantear un nuevo titular, cambiar las imágenes de la noticia, redactar una síntesis del texto, hacer un comentario personal frente a la noticia. Al final, gana la carrera el grupo que primero las realice la actividad de forma correcta, con criterios de claridad, creatividad y apropiación de la noticia y su contexto. |
|----------|---|

En esta sesión se valorará la presentación del informe del desarrollo de la guía en el cuaderno. Los criterios de evaluación serán:

- Utiliza las estrategias de comprensión desarrolladas en las sesiones anteriores.
- Reconoce la información explícita e implícita del texto.
- Identifica los modos del texto de acuerdo al formato analizado.
- Participa efectivamente en la carrera de observación y análisis de noticias.

Sesión 8

Comunicación de los procesos de comprensión de un texto multimodal informativo (Noticia)

Objetivo de aprendizaje: El estudiante el estudiante comunicará el resultado de sus procesos de comprensión de los textos multimodal.

Tiempo: 5 horas

Recursos: Tablets

Octavos de cartulina.

Grabadora.

| ETAPA | ACTIVIDADES |
|-----------------|---|
| SABERES PREVIOS | Realizo el juego “Los reporteritos”. En grupos seleccionan una noticia de la escuela y realizar la presentación donde un estudiante hace el papel de reportero, otro de camarógrafo y los demás de protagonistas de la noticia. |
| SABERES NUEVOS | Se retoma la explicación de estructura y elementos de la noticia y los modos de representación del texto (Lingüístico, imagen, sonido, video, gesto). |

| | |
|----------------------------|---|
| DESARROLLO DE LA HABILIDAD | Partiendo del análisis logrado a partir de las estrategias de comprensión desarrolladas durante la sesión siete se plantea realizar trabajo en grupos. Se tendrá en cuenta la misma distribución de los grupos de la sesión anterior, donde cada grupo desarrollará de forma orientada las siguientes actividades. El grupo uno, quienes escucharon el audio sobre la noticia tendrán que realizar una secuencia de imágenes que complementen dicho audio. El grupo dos, quienes observaron el video de la noticia en televisión tendrán que realizar el relato oral de la noticia y la grabaran un audio con la ayuda del docente. En el grupo tres leerán y recortarán del periódico la misma noticia y realizarán una presentación de está a la clase y el grupo cuatro con la ayuda del docente consultarán esta noticia en internet y a partir de esta plasmarán en un octavo de cartulina la información básica de esta noticia teniendo en cuenta la estructura y elementos. |
| RELACIÓN | Al finalizar la sesión se realizará una actividad de socialización y análisis general sobre los diferentes modos que prevalece en cada una de las formas representadas y que cambios se dan de un formato a otro, así como la relación que los elementos en cada una de las presentaciones y los elementos que se conservan dentro de los diferentes formatos. En casa comentó las noticias analizadas en clase y registró la opinión de mis padres frente a estas. |

El producto presentado en la socialización será valorado y tomado como actividad de cierre donde se valorará:

- Presentan de forma ordenada la información, siguiendo la estructura de la noticia.
- Socializan con claridad la noticia en el formato que les correspondió.
- Utilizan recursos que apoyan la exposición (cartelera, audio, dramatización etc.)
- Participan de forma efectiva y con pautas de comportamiento adecuadas en el trabajo colaborativo.

Evaluación

Como instrumento de seguimiento y registro a las actividades de evaluación planteadas en cada sesión, se contará con lista de cotejo, permitiendo identificar las fortalezas y falencias durante el proceso”.

Las actividades con sus respectivos criterios que se van a valorar serán: En la sesión uno correspondiente a la exploración, se valorará la participación en el proceso de indagación y la lluvia de ideas. En la sesión dos correspondiente a la imagen, la descripción de las imágenes trabajadas en clase a partir de preguntas orientadoras. En la sesión tres de reconocimiento del contexto multimodal, el diligenciamiento de la tabla suministrada por el docente con la información recopilada en la salida de campo. En la sesión cuatro sobre la noticia, la elaboración y presentación de la reconstrucción de una noticia a partir de la estructura y elementos. En la sesión cinco sobre los niveles de comprensión, la elaboración de fichas con preguntas de indagación de acuerdo al nivel de comprensión y posterior aplicación para el análisis del texto. En la sesión seis y siete sobre análisis de diferentes textos multimodal, el diligenciamiento de la guía suministrada por el docente y en la sesión ocho como actividad de cierre y comunicación de los procesos de comprensión, la presentación del trabajo en grupo en un formato diferente de la noticia analizada. Finalizado el proceso de aplicación de la prueba evaluando los diferentes niveles de comprensión.

Anexo 9: Prueba diagnóstica

PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA TERCER GRADO

Nombre del (de la) niño(a): _____

¿Cómo son y quiénes son los duendes?

Dice la gente que los duendes tienen aspecto de ancianos bondadosos y que miden entre 30 y 60 cm de estatura; tienen cuerpo rechoncho, piernas cortas y chuecas, barba blanca, piel amarillenta y una nariz rojiza. La ropa de estos seres es muy particular, pues cubren su cabeza con un espectacular sombrero de tres picos de color morado; visten una especie de chaqueta verde y un delantal de cuero, símbolo de su oficio. Sus zapatos, siempre impecables, lucen dos grandes hebillas de plata. De acuerdo con la leyenda antigua, son los zapateros de las hadas, e instalan sus talleres móviles de remendones entre las raíces de los robles.

(Tomado y adaptado de: ROSASPINI REYNOLDS, Roberto (2005). El mágico mundo de los duendes. Argentina: Panamericana).

Después de leer el texto responda las siguientes preguntas:

1. Ubican información puntual del texto

¿Quiénes son los duendes?

- A. Los zapateros de las hadas.
- B. Los vigilantes de los robles.
- C. Los gruñones del bosque.
- D. Los villanos de una leyenda.

3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.

Según el texto, los duendes **NO** son seres:

- A. agresivos.
- B. trabajadores.
- C. amistosos.
- D. aseados.

2. Ubican información puntual del texto.

¿Cómo era el sombrero de los duendes?

- A. Grande.
- B. Verde.
- C. De cuero.
- D. De tres picos.

4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.

En el texto, la expresión “instalan sus talleres móviles de remendones ...”

significa que los duendes

- A. cambian de lugar constantemente.
- B. viven en lo profundo del bosque.
- C. están muy lejos de las hadas.
- D. tienen sus talleres cerca del río.

5. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.

Según el texto, lo que se conoce de los duendes es gracias a:

- A. un relato tradicional.
- B. una historia de las hadas.
- C. un testimonio real.
- D. una anécdota sobre zapateros.

6. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.

Quien escribió el texto anterior tuvo por propósito:

- A. narrar una historia.
- B. describir seres fantásticos.
- C. informar sobre un suceso.
- D. defender una opinión.

Anexo 10. Resultados de la prueba de Fluidez y comprensión lectora.

| Nombre del (de la) estudiante | Número de palabras leídas al cumplir el minuto | Nivel | 1. Ubican información puntual del texto. ¿Quiénes son los duendes? | 2. Ubican información puntual del texto. ¿Cómo era el sombrero de los duendes? | 3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído. Según el texto, los duendes NO son seres: | 4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído. En el texto, la expresión “instalan sus talleres móviles de remendones ...” significa que los duendes | 5. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto. Según el texto, lo que se conoce de los duendes es gracias a: | 6. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto. Quien escribió el texto anterior tuvo por propósito: |
|-------------------------------|--|------------------------------------|--|--|---|---|---|--|
| | | | NIVEL DE LECTURA LITERAL | | NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL | | NIVEL DE LECTURA CRÍTICO - INTERTEXTUAL | |
| 1 | 84 | LENTO - Entre 61 y 84 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | D. De tres picos. (Respuesta correcta) | A. agresivos. (Respuesta correcta) | C. están muy lejos de las hadas. | C. un testimonio real. | A. narrar una historia. |
| 2 | 82 | ÓPTIMO - Entre 85 y 89 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | B. Verde. | A. agresivos. (Respuesta correcta) | D. tienen sus talleres cerca del río. | D. una anécdota sobre zapateros. | A. narrar una historia. |
| 3 | 76 | LENTO - Entre 61 y 84 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | D. De tres picos. (Respuesta correcta) | A. agresivos. (Respuesta correcta) | A. cambian de lugar constantemente. (Respuesta correcta) | B. una historia de las hadas. | B. describir seres fantásticos. (Respuesta correcta) |
| 4 | 76 | LENTO - Entre 61 y 84 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | D. De tres picos. (Respuesta correcta) | D. aseados. | B. viven en lo profundo del bosque. | D. una anécdota sobre zapateros. | B. describir seres fantásticos. (Respuesta correcta) |
| 5 | 95 | RÁPIDO - Por encima de 89 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | D. De tres picos. (Respuesta correcta) | A. agresivos. (Respuesta correcta) | B. viven en lo profundo del bosque. | B. una historia de las hadas. | A. narrar una historia. |

| | | | | | | | | |
|----|-----|---|--|--|--|--|---|--|
| 6 | 115 | RÁPIDO - Por encima de 89 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | D. De tres picos. (Respuesta correcta) | A. agresivos. (Respuesta correcta) | A. cambian de lugar constantemente. (Respuesta correcta) | B. una historia de las hadas. | B. describir seres fantásticos. (Respuesta correcta) |
| 7 | 85 | ÓPTIMO - Entre 85 y 89 palabras leídas | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | D. De tres picos. (Respuesta correcta) | A. agresivos. (Respuesta correcta) | B. viven en lo profundo del bosque. | D. una anécdota sobre zapateros. | B. describir seres fantásticos. (Respuesta correcta) |
| 8 | 71 | LENTO - Entre 61 y 84 palabras . | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | B. Verde. | B. trabajadores. | B. viven en lo profundo del bosque. | D. una anécdota sobre zapateros. | A. narrar una historia. |
| 9 | 115 | RÁPIDO - Por encima de 89 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | D. De tres picos. (Respuesta correcta) | A. agresivos. (Respuesta correcta) | D. tienen sus talleres cerca del río. | A. un relato tradicional. (Respuesta correcta) | B. describir seres fantásticos. (Respuesta correcta) |
| 10 | 43 | MUY LENTO - Por debajo de 60 palabras | A. Los zapateros de las hadas. (Respuesta correcta) | A. Grande. | A. agresivos. (Respuesta correcta) | No contestó. | D. una anécdota sobre zapateros. | B. describir seres fantásticos. (Respuesta correcta) |

Anexo 11. Tablero de imágenes “Concéntrese”



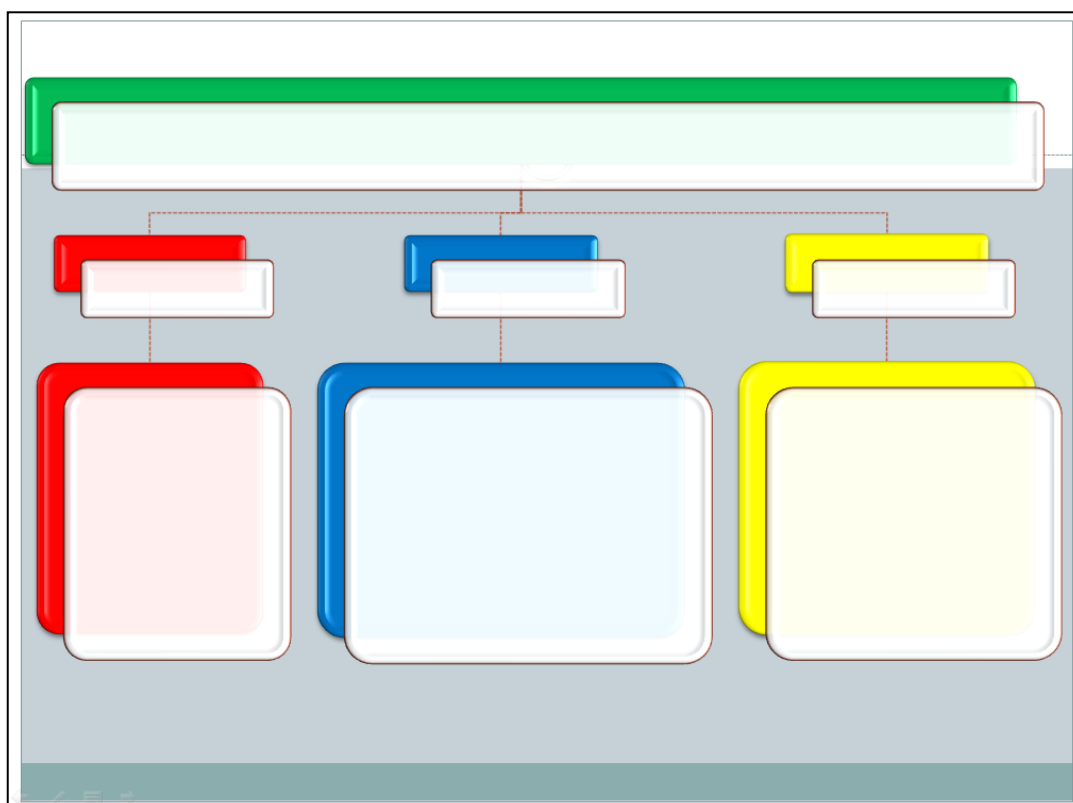
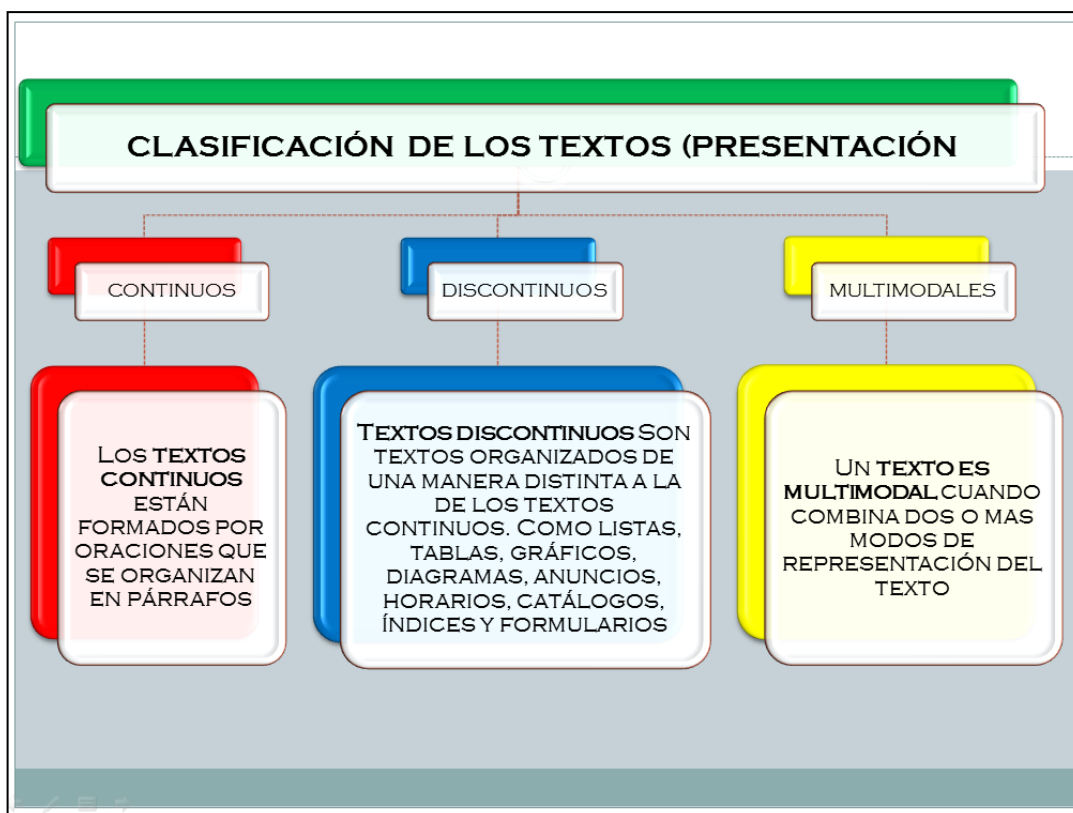
Anexo 12: Recursos sesión 1



Afiche



Anexo 13. Clasificación de textos (Continuos, discontinuos y multimodal)

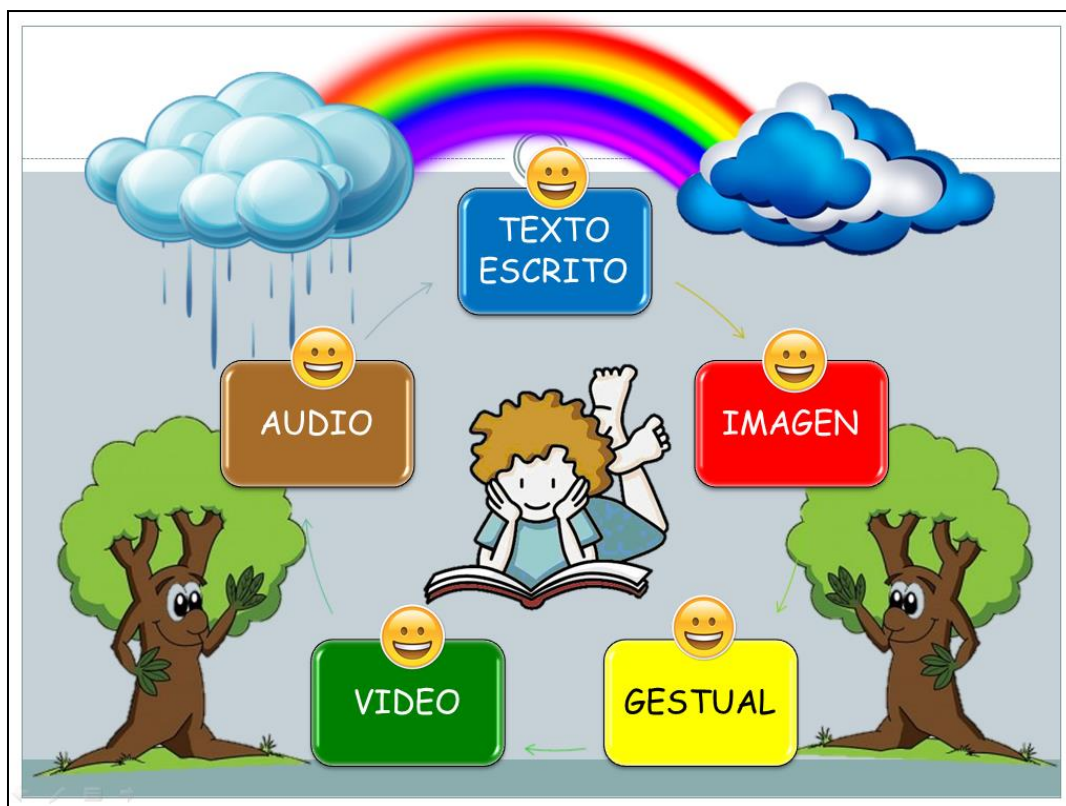


Anexo 14 Tabla de caracterización de la salida a la biblioteca

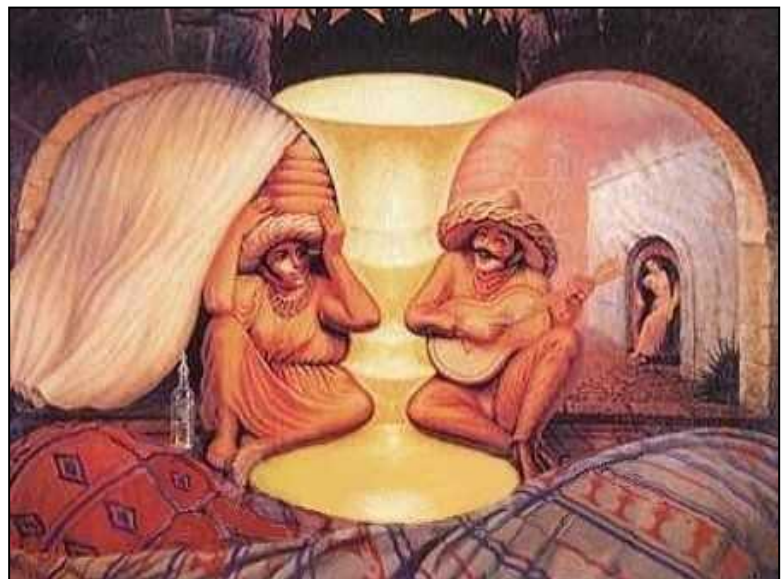
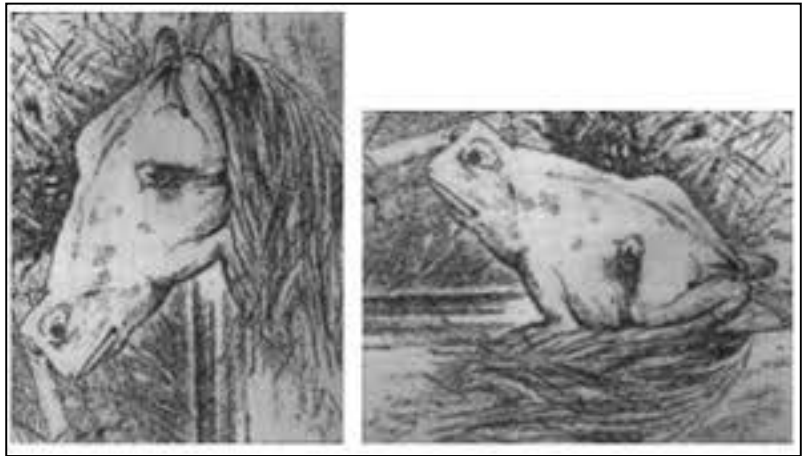
La siguiente tabla será diligenciada por el estudiante a partir de la salida a la biblioteca, teniendo como referente la socialización sobre los diferentes tipos de textos que se realizó previamente y los que el estudiante encuentra en su recorrido.

| Texto | Tipo de texto según tipología y presentación. | Formato de presentación (Video, impreso, afiche etc.) | Propósito comunicativo | Elementos presentes en el texto |
|-------|---|--|------------------------|---------------------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

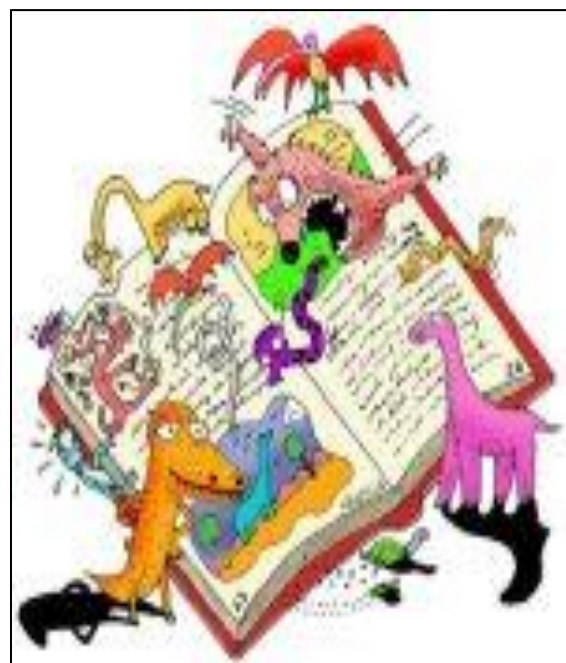
Anexo 15 Elementos lingüísticos de acuerdo a modo de presentación del texto



Anexo 16. Encuentra la imagen oculta.



Anexo 17 Imágenes para analizar



Anexo 18 Imagen Compuesta



Anexo 19 Fichas de preguntas para análisis de comprensión.

Tomado de Orientaciones Andujar, (2017). *Orientaciones Andujar*. Recuperado de <http://www.orientacionandujar.es/2017/03/14/recursos-formular-preguntas-literales-inferenciales-criticas/recursos-para-formular-preguntas-literales-inferenciales-y-criticas1/>.

Fundamentadas en Jolibert, J. (1996). *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.

PREGUNTAS INFERENCIALES

- ¿Qué pasaría antes de...?
- ¿Cuál es...?
- ¿Qué significa...?
- ¿Qué diferencias...?
- ¿Por qué...?
- ¿Qué semejanzas...?
- ¿Cómo podrías...?
- ¿Qué crees...?
- ¿Qué otro título...?
- ¿Qué conclusiones...?

PREGUNTAS LITERALES

- ¿Qué...?
- ¿Con quién...?
- ¿Quién es...?
- ¿Para qué...?
- ¿Dónde...?
- ¿Cuándo...?
- ¿Quiénes son...?
- ¿Cuál es...?
- ¿Cómo es...?
- ¿Cómo se llama...?

PREGUNTAS CRÍTICAS

- ¿Cómo podrías calificar...?
- ¿Qué hubieras hecho...?
- ¿Cómo debería ser...?

PREGUNTAS INFERENCIALES

- ¿A qué se refiere cuándo...?
- ¿Cuál es el motivo...?
- ¿Qué relación habrá...?



PREGUNTAS CRÍTICAS

- ¿Crees que es...?
- ¿Qué piensas de...?
- ¿Cómo crees que...?
- ¿Cómo calificarías...?
- ¿Qué opinas...?
- ¿Qué te parece...?
- ¿Qué crees...?
- ¿Cómo te parece...?

Anexo 20 Guía de análisis de los componentes del texto

1. Primera lectura modelada por parte del docente.
2. Análisis de la lectura a partir de los componentes del texto:

Reconocimiento del texto a partir de la definición de los siguientes aspectos:

- Tipo de texto.
- Género literario.
- Subgénero o modalidad.
- Reconocimiento de los modos lingüísticos presentes.
- Identificar los tipos de descripciones presentes.
- Identifica la estructura interna de la noticia (partes).
- Reconoce el tipo de noticia de acuerdo al tema y al lugar.

Reconocimiento del significado del texto y su contextualización realizando las siguientes actividades:

- Segunda lectura y análisis de forma individual, identificando las palabras o elementos desconocidos. Hacer uso del diccionario.
- Tercera lectura colaborativa con socialización y despeje de dudas frente al significado.
- Relaciona información verbal y no verbal para identificar la idea del texto.
- Sintetiza y generaliza información.

Reconocimiento del propósito del texto, de la función social del mismo y espacio para expresar la opinión frente a la información recibida.

- Identifica el tema de la noticia.
- Contexto de la noticia.
- Reconocer la intención o propósito comunicativo de la noticia.
- Identifica la función social de los textos informativos.

Anexo 21. Tabla de cotejo de seguimiento de aprendizaje.

PLANILLA DE SEGUIMIENTO Análisis de textos multimodales desde los niveles de comprensión (Literal, Inferencial y Crítico)

Grado:

Año 2017

| Código del estudiante | Nivel Literal | | | | | Nivel Inferencial | | | | | Nivel Crítico | | | | | Prueba diagnóstica | | | Prueba Final | | |
|-----------------------|---------------|--------|--------|--------|--------|-------------------|--------|--------|--------|--------|---------------|--------|--------|--------|--------|--------------------|-----|-----|--------------|-----|-----|
| | ACT. 1 | Act. 2 | Act. 3 | Act. 4 | Act. 5 | ACT. 1 | Act. 2 | Act. 3 | Act. 4 | Act. 5 | ACT. 1 | Act. 2 | Act. 3 | Act. 4 | Act. 5 | N L | N I | N C | N L | N I | N C |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 21 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

N. Literal

Act. 1

Act. 2

Act. 3

Act. 4

Act. 5

Nivel Inferencial

Act. 1

Act. 2

Act. 3

Act. 4

Act. 5

Nivel Crítico

Act. 1

Act. 2

Act. 3

Act. 4

Act. 5

Anexo 22. Prueba final

EL TIEMPO

Miles de cometas volaron en Villa de Leyva

Comentar 1

Facebook

Twitter

Guardar

Enviar

Google+

LinkedIn

Miles de cometas volaron en Villa de Leyva

La edición número 42 del Festival de Vientos y Cometas recibió a unos 50.000 visitantes.



El evento se llevó a cabo en la plaza Mayor de este municipio boyacense.
Foto: Cortesía / Jorge López

Por: **EL TIEMPO** | 21 de agosto 2017 , 12:00 a.m.

Como todos los años, el cielo de Villa de Leyva se llenó de colores este fin de semana gracias al Festival de Vientos y Cometas, que en esta oportunidad, **la edición número 42, recibió a unos 50.000 visitantes de todo el país, según las previsiones de la Alcaldía.**

En la plaza Mayor de este municipio boyacense, considerada como el ‘cometódromo’ más grande del país, **aficionados, fabricantes y profesionales elevaron sus instrumentos para competir en categorías como infantil, adultos, alto rendimiento, acrobática, vuelo nocturno, miniatura, gran formato, tridimensional e inflables.**

También hubo exhibiciones de cometas de fuerza controladas por ‘buggies’ desde tierra y eventos culturales alrededor de esta tradición.

EL TIEMPO

Ubicación de la información puntual en el texto

1. Lee el titular, ¿Cuál es la noticia que expresa el texto?—
 - a. La celebración del festival de cometas
 - b. Instrucciones para elaborar una cometa
 - c. La historia de las cometas
 - d. La importancia de que los niños jueguen con cometas
2. ¿Dónde se desarrolla el festival de vientos y cometas?
 - a. En un municipio de Cundinamarca
 - b. En Bogotá
 - c. En Villa de Leiva

- d. En un parque natural

Relacionar información para hacer inferencias de lo leído

3. ¿A qué se refiere el texto con la afirmación “esta tradición”?

- a. A un tiempo de descanso
- b. A un motivo de diversión
- c. A una competencia
- d. A un evento que es habitual celebrarlo

4. ¿Qué sección del periódico están dedicadas a este tipo de noticias informativas?

- a. La sección de política.
- b. La sección internacional.
- c. La sección de educación.
- d. La informativa.

5. Teniendo en cuenta el contenido y la organización del texto, podría afirmarse que el medio más apropiado para publicarse sería:

- a. Un periódico
- b. Una valla publicitaria
- c. Un afiche
- d. Un cuento de relatos de ciencia ficción

6. De acuerdo con el texto y la forma de presentarlo se podría afirmar que el propósito del texto es:

- a. Entretener
- b. Convencer
- c. Explicar
- d. Informar

Anexo 23. Rúbrica de criterios de Evaluación

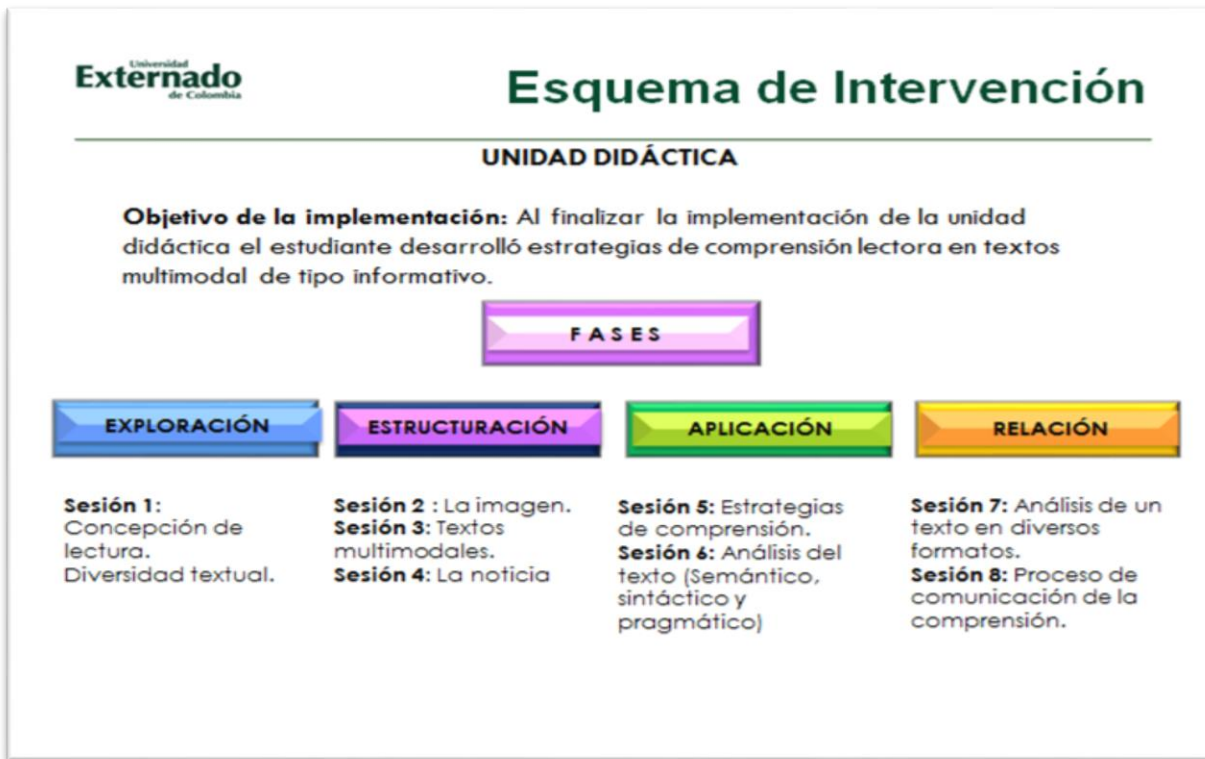
Rubrica para valorar el desempeño del estudiante durante el proceso de aprendizaje de estrategias de comprensión lectora, a partir de texto multimodal.

| Sesión y Criterio | Actividad sujeta de evaluación | Logrado | Logrado con dificultad | Por lograr |
|--|--|---|--|--|
| Exploración Sesión 1 | Proceso de indagación y lluvia de ideas. | Participa activamente realizando aportes desde su experiencia personal frente al reconocimiento de los diferentes elementos que pueden estar presentes en un texto, así como desarrolla de manera efectiva las actividades planteadas para la sesión, lo que le genera expectativas frente al conocimiento a abordar. | Presenta un nivel de participación mínimo en las actividades planteadas, reconoce solo algunos elementos presentes en el texto por lo que requiere de afianzamiento en el proceso. | Desarrolla las actividades planteadas con la orientación del profesor, sin embargo, presenta dificultades en los procesos comunicativos desarrollados en clase lo que no le permite una contextualización apropiada dentro del proceso de aprendizaje. |
| La imagen Sesión 2 | Descripción de las imágenes trabajadas en clase a partir de preguntas orientadoras. | Realiza procesos descriptivos de las imágenes a partir de las orientaciones proporcionadas por el profesor, permitiéndole complementar la comprensión suministrada en el texto por medio de indagación de información a través de la imagen. | Realiza procesos descriptivos de las imágenes encontradas en el texto, sin embargo, presenta dificultad al contextualizarla con los otros componentes del texto. | Presenta dificultades en los procesos de análisis de las imágenes dentro del texto, lo cual limita la comprensión de los textos de manera integral. |
| Contexto multimodal Sesión 3 | Diligenciamiento de tabla suministrada por el docente a partir de los conocimientos nuevos y su relación con la salida de campo. | Reconoce los textos multimodal de su entorno, identificando los modos verbales y no verbales utilizados en cada tipo de texto y registra sus principales características de forma clara mediante una tabla previamente suministrada. | Reconoce los textos multimodal de su entorno, identificando algunos modos de presentación de la información, pero sin caracterizarlos de forma específica. | Presenta dificultades en la identificación de los textos multimodal, así como en la clasificación de los modos utilizados para su producción. |
| Texto informativo (La noticia) Sesión 4 | Elaboración y presentación de la reconstrucción de una noticia a partir de la estructura y elementos. Presentar en un octavo de cartulina. | Reconoce la estructura y enuncia los elementos de la noticia, reconociéndolo como un texto informativo e identificando su propósito comunicativo. | Identifica la estructura de la noticia y sus elementos. | No reconoce la estructura, ni los elementos de un texto informativo, modalidad noticia. |
| Estrategias de | Elaboración y utiliza | Utiliza estrategias para el | Aplica estrategia de | Se le dificulta la |

Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión

| | | | | |
|---|---|--|--|---|
| comprensión (Niveles literal, inferencial y crítico) Sesión 5 | las fichas con preguntas de indagación de acuerdo al nivel de comprensión y posterior utilización para el análisis del texto. | desarrollo de los niveles de comprensión de un texto, utilizando herramientas (fichas de preguntas y actividades complementarias planteadas) construidas dentro del proceso de aprendizaje. | análisis y comprensión a partir de la indagación del texto por medio de la utilización de las fichas con las preguntas planteadas. | indagación de información implícita, solo recupera la información explícita en el texto. |
| Análisis de los componentes del texto Sesión 6 | Soluciona con la orientación del profesor la guía presentada para el análisis de los componentes del texto. Registro en el cuaderno | Realiza el proceso de análisis de un texto informativo (noticia) a partir de guía orientadora, mostrando una comprensión amplia y contextualizada. | Realiza el proceso de análisis de un texto informativo (noticia) a partir de guía orientadora. | Presenta dificultades en los procesos comprensivos. |
| Comparación de una misma información presentada en diferentes formatos. Sesión 7 | Informe en el cuaderno a partir de la guía presentada por el docente para el análisis del texto. | Utiliza las herramientas didácticas elaboradas para el análisis de un tipo de formato de la noticia, desde donde analiza un texto en sus niveles de comprensión y a partir de sus componentes. Reconoce los elementos y estructura de la noticia. | Realiza el proceso de análisis de una noticia, reconociendo su estructura, siguiendo las orientaciones del docente. | Presenta dificultades en sus procesos de comprensión, así como no identifica la estructura de la noticia. |
| Proceso de comunicación del proceso de comprensión Sesión 8 | Comunicación del proceso de comprensión. (Socialización y presentación de trabajos sobre comprensión de noticia realizado en la sesión siete) | Comunica con fluidez y creatividad el resultado de la comprensión del análisis de un texto informativo (noticia). | Expresa de forma sencilla el resultado del proceso de comprensión. | Presenta dificultades en la comunicación del resultado de la comprensión lectora. |
| Valoración final | | | | |

Anexo 24 Esquema de estructuración de la Unidad didáctica




Anexo 25 Estrategias de comprensión (Fotografía)

Título
'Colegios pilosos', apuesta por mejorar la recolección de pilas usadas

Resumen
Hasta el 31 de octubre colegios de Medellín podrán concursar por una fiesta y un bazar.

Foto



De cada 10 pilas que se venden en Colombia solo una llega a programas de pos consumo adecuado, las otras nueve van a dar a rellenos sanitarios, según cifras de la corporación Pilas con el Ambiente (PCA). Una dato preocupante si se tiene en cuenta que las baterías tienen **compuestos** muy dañinos para el medioambiente.

"El consumidor colombiano reconoce el problema pero no toma acción", dijo Catalina Quinche, coordinadora de Educación y Proyectos Especiales de PCA.

Es por eso que se creó el programa 'Colegios Pilosos' que, a través de un concurso de recolección de pilas en instituciones educativas públicas y privadas de Medellín, Bogotá y Cali, espera estimular entre los colombianos la adecuada disposición de estos elementos. Hasta el 31 de octubre los colegios podrán recolectar pilas y competir por una fiesta y bazar que PCA realizará en la institución ganadora de cada ciudad.

Cuerpo de Noticia.

"El consumidor colombiano reconoce el problema pero no toma acción"

Para inscribirse, los colegios deberán recolectar 20 kilos de pilas y solicitar su recolección en el correo auxoperaciones2@pilascolombia.com. Sin embargo, para concursar por el gran premio la cantidad mínima de baterías recolectadas es de 150 kilogramos. Cada mes por la página www.pilascolombia.com/educativo se informará el **ranking** de los tres colegios que más pilas entreguen por ciudad.

Con Colegios Pilosos se espera recolectar en total 30 toneladas de pilas, que es la cantidad promedio mensual de baterías que PCA recibe en todo el país.

18 de agosto 2017, 01:27 a.m.